

University of Groningen

Opbrengstgerichtheid en wegwerken van tekorten

Hofman, R.H.; Spijkerboer, A.W.; Werf, M.P.C. van der

IMPORTANT NOTE: You are advised to consult the publisher's version (publisher's PDF) if you wish to cite from it. Please check the document version below.

Document Version

Publisher's PDF, also known as Version of record

Publication date:

2008

[Link to publication in University of Groningen/UMCG research database](#)

Citation for published version (APA):

Hofman, R. H., Spijkerboer, A. W., & Werf, M. P. C. V. D. (2008). *Opbrengstgerichtheid en wegwerken van tekorten*. s.n.

Copyright

Other than for strictly personal use, it is not permitted to download or to forward/distribute the text or part of it without the consent of the author(s) and/or copyright holder(s), unless the work is under an open content license (like Creative Commons).

The publication may also be distributed here under the terms of Article 25fa of the Dutch Copyright Act, indicated by the "Taverne" license. More information can be found on the University of Groningen website: <https://www.rug.nl/library/open-access/self-archiving-pure/taverne-amendment>.

Take-down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

Downloaded from the University of Groningen/UMCG research database (Pure): <http://www.rug.nl/research/portal>. For technical reasons the number of authors shown on this cover page is limited to 10 maximum.

OPBRENGSTGERICHTHEID EN WEGWERKEN VAN TEKORTEN

studie



OPBRENGSTGERICHTHEID EN WEGWERKEN VAN TEKORTEN

Colofon

De Onderwijsraad is een onafhankelijk adviescollege, opgericht in 1919. De raad adviseert, gevraagd en ongevraagd, over hoofdlijnen van het beleid en de wetgeving op het gebied van het onderwijs. Hij adviseert de ministers van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap en van Landbouw, Natuur en Voedselkwaliteit. De Eerste en Tweede Kamer der Staten-Generaal kunnen de raad ook om advies vragen. Gemeenten kunnen in speciale gevallen van lokaal onderwijsbeleid een beroep doen op de Onderwijsraad.

De raad gebruikt in zijn advisering verschillende (bijvoorbeeld onderwijskundige, economische en juridische) disciplinaire aspecten en verbindt deze met ontwikkelingen in de praktijk van het onderwijs. Ook de internationale dimensie van educatie in Nederland heeft steeds de aandacht.

De raad adviseert over een breed terrein van het onderwijs, dat wil zeggen van voorschoolse educatie tot aan postuniversitair onderwijs en bedrijfsopleidingen. De producten van de raad worden gepubliceerd in de vorm van adviezen, studies en verkenningen. Daarnaast initieert de raad seminars en websitediscussies over onderwerpen die van belang zijn voor het onderwijsbeleid.

De raad bestaat uit veertien leden die op persoonlijke titel zijn benoemd.

Studie *Opbrengstgerichtheid en wegwerken van tekorten*, uitgebracht aan de minister van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap.

Nr. 20080123/925, december 2008.

Uitgave van de Onderwijsraad, Den Haag, 2008.
ISBN 978-90-77293-81-2

Bestellingen van publicaties:

Onderwijsraad
Nassaulaan 6
2514 JS Den Haag
email: secretariaat@onderwijsraad.nl
(070) 310 00 00 of via de website: www.onderwijsraad.nl

Ontwerp en opmaak:

www.balyon.com

Drukwerk:

OBT bv

© Onderwijsraad, Den Haag
Alle rechten voorbehouden. All rights reserved.

OPBRENGSTGERICHTHEID EN WEGWERKEN VAN TEKORTEN

Ten geleide

De Onderwijsraad stelde in de verkenning *Versteving van kennis in het onderwijs* dat er verschillende indicaties zijn over ontoereikende kennisniveaus binnen het onderwijs. Die uitspraak deed de raad op basis van onderzoek naar reparatieprogramma's gericht op het verbeteren van de aansluiting tussen middelbaar en hoger beroepsonderwijs en tussen voortgezet en hoger onderwijs, en op het wegwerken van tekorten. Het advies *Partners in onderwijsopbrengst* zet uiteen hoe het primair en voortgezet onderwijs sterker opbrengstgericht te werk kunnen gaan en daarmee het kennisniveau in het Nederlandse funderend onderwijs kunnen versterken. Naar analogie van de studie die is uitgebracht bij de verkenning *Versteving van kennis in het onderwijs*, is voor dit advies ook een studie uitgevoerd.

Voor deze studie heeft de Onderwijsraad het GION (Gronings Instituut voor Onderzoek van Onderwijs) verzocht onderzoek uit te voeren naar de kenmerken van enerzijds scholen in het primair en voortgezet onderwijs die actief ingaan op gesignaleerde tekorten in het vervolgonderwijs, en anderzijds scholen die hier enkel passief op reageren. Dit heeft geleid tot de studie *Opbrengstgerichtheid en wegwerken van tekorten*.

Voor de studie zijn scholen in het primair en voortgezet onderwijs door middel van een enquête bevraagd. Aan scholen is gevraagd hoe zij tekorten in kennis en vaardigheden van leerlingen signaleren en of en hoe zij actief beleid voeren om deze tekorten te repareren of te voorkomen. Hierbij is het van belang dat duidelijk wordt in welke mate scholen succes verwachten van de ondernomen activiteiten en hoe scholen die hierop inzetten zich onderscheiden van minder actieve scholen. Speciaal is gekeken naar de scholen die initiatieven hebben genomen naar aanleiding van klachten van het vervolgonderwijs over het niveau van de instromende leerlingen.

Met deze studie beoogt de Onderwijsraad inzicht te krijgen in hoeveel scholen in het primair en voortgezet onderwijs tekorten vaststellen, op welke gebieden ze deze tekorten vaststellen en wat ze ondernemen om deze tekorten weg te werken.

Namens de Onderwijsraad,

Prof.dr. A.M.L. van Wieringen

Inhoud

| | | |
|----------|---|----|
| 1 | Introductie | 9 |
| 1.1 | Inleiding en probleemstelling | 9 |
| 1.2 | Onderzoeksvragen en onderzoeksopzet | 10 |
| 1.3 | Eindrapportage | 10 |
| 2 | Resultaten literatuurstudie | 11 |
| 2.1 | Introductie | 11 |
| 2.2 | Tekorten bij leerlingen en studenten | 11 |
| 2.3 | Tekorten bij scholen: zeer zwakke en risicoscholen | 17 |
| 2.4 | Tekorten ondervangen | 18 |
| 2.5 | Conclusies | 20 |
| 3 | Veldraadpleging | 22 |
| 3.1 | Introductie | 22 |
| 3.2 | Opzet veldraadpleging | 22 |
| 3.3 | Resultaten veldraadpleging | 23 |
| 4 | Onderzoek in scholen voor primair en voortgezet onderwijs | 26 |
| 4.1 | Introductie | 26 |
| 4.2 | Internetenquête | 26 |
| 4.3 | Beschikbare databestanden | 27 |
| 4.4 | Aansluiting relevante factoren po- en vo-bestanden | 28 |
| 5 | Resultaten internetenquête primair onderwijs | 30 |
| 5.1 | Respons primair onderwijs | 30 |
| 5.2 | Tekorten in het primair onderwijs | 31 |
| 5.3 | Wijze van vaststellen van tekorten in het primair onderwijs | 33 |
| 5.4 | Gebieden waarop in het primair onderwijs tekorten worden geconstateerd | 33 |
| 5.5 | Karakteristieken van de po-scholen | 46 |
| 5.6 | In welke mate zijn de ondernomen activiteiten evidence based? | 49 |
| 5.7 | Conclusies resultaten primair onderwijs | 51 |
| 6 | Resultaten internetenquête voortgezet onderwijs | 52 |
| 6.1 | Respons voortgezet onderwijs | 52 |
| 6.2 | Tekorten in het voortgezet onderwijs | 53 |
| 6.3 | Wijze van vaststellen van tekorten in het voortgezet onderwijs | 55 |
| 6.4 | Gebieden waarop in het voortgezet onderwijs tekorten worden geconstateerd | 55 |
| 6.5 | Karakteristieken van de vo-scholen | 68 |
| 6.6 | In welke mate zijn de ondernomen activiteiten evidence based? | 72 |
| 6.7 | Conclusies resultaten voortgezet onderwijs | 73 |

| | | |
|----------|--|---------|
| 7 | Samenvatting en conclusies | 75 |
| | Afkortingen | 82 |
| | Figurenlijst | 83 |
| | Literatuur | 85 |
| | Bijlagen | |
| | Bijlage 1: Introductie veldraadpleging + overzicht geraadpleegde deskundigen | B.1-87 |
| | Bijlage 2: Internetenquête primair onderwijs | B.2-91 |
| | Bijlage 3: Internetenquête voortgezet onderwijs | B.3-95 |
| | Bijlage 4: Aanvullende data tekorten primair onderwijs | B.4-101 |

1 Introductie

1.1 Inleiding en probleemstelling

De Onderwijsraad heeft het GION (Gronings Instituut voor Onderzoek van Onderwijs van de Rijksuniversiteit Groningen) gevraagd een onderzoek uit te voeren naar de opbrengstgerichtheid en het wegwerken van tekorten in het primair en voortgezet onderwijs (offerte-verzoek, e-mail 26 februari 2008). Het desbetreffende onderzoek moet resulteren in een overzicht van instellings-/bestuurs-, lokale en regionale initiatieven in het primair en voortgezet onderwijs om de onderwijsopbrengsten te verhogen in het licht van waargenomen tekorten in het vervolgonderwijs.

Meer specifiek wil de Onderwijsraad antwoord op de vraag: welke factoren kenmerken actieve en passieve scholen. Daarbij is de Onderwijsraad nadrukkelijk op zoek naar scholen die initiatieven hebben genomen naar aanleiding van klachten van het vervolgonderwijs over het niveau van de instromende leerlingen. Bovendien wenst hij daarbij inzicht in de rol van de volgende factoren: de onderwijstijd; de schaalgrootte van de school; het onderwijsconcept; de invloed van het schoolplan; de mate waarin de school de onderwijsopbrengsten centraal stelt en de leerlingresultaten volgt; de mate waarin de school de evaluatie van de prestaties van de school gebruikt; en de waardering van docenten.

Uitwerking probleemstelling

De Onderwijsraad heeft in verschillende adviezen gewezen op het belang van een meer heldere demarcatie tussen procesvoorschriften en productvoorschriften. Recentelijk is eveneens een dergelijke lijn bepleit door de Commissie Parlementair Onderzoek Onderwijsvernieuwingen (2008) en dit is eveneens in het coalitieakkoord vastgesteld.

In een advies dat door de Onderwijsraad wordt voorbereid, richt de raad zich op de opbrengstgerichtheid van scholen. Als onderdeel van dit adviestraject heeft de Onderwijsraad het GION verzocht onderzoek uit te voeren naar de kenmerken van scholen die actief ingaan op gesignaleerde tekorten in het vervolgonderwijs en scholen die hier enkel passief op reageren. Dit verzoek heeft de Onderwijsraad geadstrueerd door aan te geven welke factoren in ieder geval in het onderzoek moeten worden meegenomen. Daarbij is de Onderwijsraad specifiek op zoek naar scholen die initiatieven hebben genomen naar aanleiding van klachten van het vervolgonderwijs over het niveau van de instromende leerlingen.

Uit bovenstaande is de volgende algemene onderzoeksvraag af te leiden. Wat doen scholen om de alom gesignaleerde tekortkomingen in de kennis van leerlingen te repareren of voor de toekomst te voorkomen, en op welke kenmerken (onder andere de onderwijstijd; de schaalgrootte van de school; het onderwijsconcept; de invloed van het schoolplan; de mate waarin de school de onderwijsopbrengsten centraal stelt en de leerlingresultaten

volgt; de mate waarin de school de evaluatie van de prestaties van de school gebruikt; en de waardering van docenten) onderscheiden de scholen die hiermee actief bezig zijn zich van de minder actieve scholen?

1.2 Onderzoeksvragen en onderzoeksopzet

Het GION acht de beantwoording van de vraag wat scholen doen om deze tekortkomingen in de kennis en vaardigheden van leerlingen/studenten te repareren of voor de toekomst te voorkomen, in het licht van wat leerlingen moeten kennen en kunnen, van groot belang. Maar de vraag die hieraan voorafgaat is, of scholen zelf zich van deze tekorten bewust zijn en een actief beleid voeren om de tekorten te repareren of te voorkomen. Ook de vraag naar de kenmerken van de scholen die hiermee bezig zijn is relevant. Een laatste vraag die van belang is betreft de verwachte effectiviteit van de wijze waarop de scholen trachten kennistekorten te repareren of te voorkomen. Hebben scholen indicaties voor de bewezen werkzaamheid van de door hen gekozen activiteiten (zoals bijspijker cursussen, nieuwe onderwijsmethoden, lesprogramma's of -materialen, specifieke projecten, innovaties). Met andere woorden: gaan scholen hierbij 'evidence based' te werk?

Het onderzoek zal de volgende onderzoeksvragen beantwoorden:

- (1) Welke kennistekorten in het voortraject worden door het voortgezet onderwijs, het middelbaar en hoger beroepsonderwijs en het wetenschappelijk onderwijs signaleerd?
- (2) In welke mate en op welke wijze worden deze kennistekorten door de scholen in het voortraject (primair en voortgezet onderwijs) herkend?
- (3) In welke mate ondernemen de po- en vo-scholen activiteiten om kennistekorten te repareren of voor de toekomst te voorkomen en om welke activiteiten gaat het?
- (4) In welke mate is van de ondernomen activiteiten succes te verwachten (in welke mate zijn ze evidence based)?
- (5) Op welke kenmerken onderscheiden de scholen die actief bezig zijn met kennistekorten zich van andere scholen?

Om een antwoord op de bovenstaande vragen te kunnen geven, is een drietal onderzoekswerkzaamheden verricht:

- literatuurstudie;
- veldraadpleging; en
- internetenquête onder scholen in het primair en voortgezet onderwijs.

1.3 Eindrapportage

In het navolgende wordt allereerst in *hoofdstuk 2* een (korte) beschrijving gegeven van de bestaande kennis met betrekking tot het onderwerp aan de hand van de uitkomsten van de literatuurstudie. In *hoofdstuk 3* wordt ingegaan op de bevindingen van de veldraadpleging. In *hoofdstuk 4* wordt vervolgens de opzet beschreven van het survey-onderzoek onder scholen in het primair en voortgezet onderwijs. De resultaten van de afzonderlijke surveys worden gepresenteerd in *hoofdstuk 5* (primair onderwijs) en *hoofdstuk 6* (voortgezet onderwijs). Het rapport sluit af met een samenvatting en de conclusies (*hoofdstuk 7*).

2 Resultaten literatuurstudie

2.1 Introductie

De literatuurstudie gaat vanuit drie perspectieven in op de kennistekorten die in het primair en voortgezet onderwijs, het middelbaar en hoger beroepsonderwijs en het wetenschappelijk onderwijs wordenesignaleerd. De kern van de literatuurstudie betreft een inventarisatie van de gesignaleerde tekorten in de kennis en vaardigheden van leerlingen/studenten. Daarnaast wordt ingegaan op tekorten van scholen in het algemeen zoals die naar voren komen uit informatie van bijvoorbeeld de Onderwijsinspectie (zeer zwakke of risicoscholen). Een laatste ingang sluit aan op de mate waarin scholen vernieuwingsprogramma's en innovaties hebben ingevoerd, waarmee zij specifieke tekorten bij bepaalde groepen leerlingen hopen te ondervangen.

2.2 Tekorten bij leerlingen en studenten

Zoals in de offerteaanvraag al werd aangegeven, laten verschillende indicatoren een gemengd beeld zien van het kennisniveau en de prestaties van het Nederlandse onderwijs. Alhoewel deze verschillende indicatoren met de nodige voorzichtigheid moeten worden geïnterpreteerd, houden ze de gemoederen bezig en vragen ze dus om een nadere beschouwing.

Primair onderwijs

Van der Schoot (2008) concludeert op basis van twintig jaar PPON-onderzoek (Periodieke Peiling van het Onderwijsniveau) dat het onderwijsniveau stabiel is gebleven, hetgeen betekent dat al twintig jaar lang minder leerlingen dan gewenst het niveau bereiken dat als 'voldoende' is gesteld.

In 2004 is een PPON-onderzoek voor rekenen-wiskunde in het primair onderwijs uitgevoerd. Hieruit blijkt dat het percentage leerlingen dat aan het eind van de basisschool voldoet aan het niveau 'voldoende' voor cijferend rekenen en het uitvoeren van bewerkingen, onder het te verwachten percentage (70-75%) ligt. Onderzoek van Harskamp (2007) laat zien dat uit een vergelijking van de toetsresultaten rekenen-wiskunde van leerlingen einde groep 8 tussen 1974 en 2004 is gebleken, dat er een lichte vooruitgang is te zien op het gebied van rekenen met procenten. Een kleine achteruitgang is echter te zien op de onderdelen cijferend vermenigvuldigen en delen, ruimtelijke vaardigheid en tijdrekenen.

De Onderwijsinspectie (Inspectie van het Onderwijs, 2007a) heeft bij een steekproef van 2.170 basisscholen onderzocht wat de kwaliteit van het rekenonderwijs was in de school-

jaren tussen 2002-2005 aan de hand van de eindtoets basisonderwijs. Zij concludeert dat bijna 2,5% van de basisscholen zeer zwakke rekenresultaten heeft. Op basis van een steekproef van 928 scholen heeft de Onderwijsinspectie de relatie onderzocht tussen rekenprestaties, de leerlingenpopulatie en de kwaliteit van het onderwijsleerproces. Het onderwijsleerproces is van minder kwaliteit op scholen waar ook de rekenprestaties over een reeks van drie jaar aanzienlijk achterblijven (na controle voor achtergrondkenmerken van de leerlingen). Verklaringen voor dit verband zijn de kwaliteit van het aanbod en het treffen van maatregelen voor leerlingen die dreigen achterop te komen. Verder moet het aanbod dekkend zijn voor de kerndoelen, aan alle leerlingen volledig worden aangeboden, en geschikt zijn om te differentiëren naar de verschillen tussen de leerlingen. Houtveen, Van de Grift en Creemers (2004) stellen vast dat leerwinst bij rekenen en de afname van het aantal zwakke rekenaars positief samenhangt met:

- het diagnosticeren van de problemen van achterblijvende leerlingen;
- het uitvoeren van handelingsplannen voor achterblijvende leerlingen;
- het geven van 'directe instructie';
- het bevorderen van het zelfvertrouwen van de leerlingen; en
- het creëren van een exploratieve leeromgeving.

In 2005 is een PPON-peilingonderzoek uitgevoerd naar leesvaardigheid in het primair onderwijs. Hieruit blijkt dat het percentage leerlingen dat aan het einde van de basisschool voldoet aan het niveau 'voldoende' voor bijvoorbeeld woordenschat (60%) en het interpreteren van teksten (50%) onder het te verwachten percentage (70-75%) ligt. Uit vergelijkbaar onderzoek naar leesvaardigheid in 2005 onder leerlingen halverwege het primair onderwijs (groep 3, 4 en 5) bleek al dat slechts 30% van de leerlingen op voldoende niveau scoort op het begrijpen van teksten.

De Onderwijsinspectie (2006a) constateerde vorig jaar ook dat een kwart van de basisschoolleerlingen aan het eind van groep 8 een leesvaardigheid in technisch lezen heeft op een niveau dat niet uitsteekt boven dat van groep 6. In groep 3 blijkt al ongeveer 15% van de leerlingen onvoldoende te scoren en in groep 4 loopt dit op tot een kwart. Verder blijkt dat de problemen bij technisch lezen niet kunnen worden verklaard door kenmerken als etniciteit, milieu, cultuur of schoolgrootte. Belangrijke aspecten die er in combinatie toe leiden dat vrijwel iedere leerling goed leert technisch lezen zijn volgens de Onderwijsinspectie (Inspectie van het Onderwijs, 2007a): goede onderwijsprogramma's en onderwijsmethoden, voldoende tijd voor lezen, en instructie van hoge kwaliteit.

In het kader van PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) worden internationaal vergelijkende onderzoeken uitgevoerd naar het leesniveau van leerlingen van negen en tien jaar oud. De meest recente studie van 2006 (Netten & Verhoeven, 2007) laat zien dat Nederlandse leerlingen, internationaal gezien, op een goed niveau lezen, maar minder goed dan vijf jaar geleden. Deze daling is toe te schrijven aan een minder goede prestatie van meisjes. Er is echter geen sprake van een algemene achteruitgang. Om het niveau te verhogen moet er meer aandacht besteed worden aan de woordenschat en begrijpend lezen. Van de Nederlandse leerlingen heeft maar 39% een positieve leesattitude, 16% van de leerlingen geeft zelfs aan lezen helemaal niet leuk te vinden.

Verder is vastgesteld dat de kwaliteit van het onderwijsleerproces op basisscholen waar de taalprestaties lager dan gemiddeld zijn (ook na controle voor achtergrondkenmerken van leerlingen) achterblijft bij de rest van de scholen (Inspectie van het Onderwijs,

2007a). In 2007 deed de Onderwijsinspectie specifiek onderzoek (Inspectie van het Onderwijs, 2008a) naar de taalvaardigheid van leerlingen aan het einde van de basisschool, en de kenmerken van de scholen waar die prestaties zwak, gemiddeld en goed zijn. Het blijkt dat 12% van de scholen als taalzwak is te benoemen en 18% van de scholen als taalsterk. Op de taalzwakke scholen blijkt een aantal aspecten in het pko (periodiek kwaliteitsonderzoek) als minder positief te zijn beoordeeld: aspecten van didactisch handelen, tijdsbesteding, actieve rol van leerlingen, leerlingenzorg en een gedeelte van het leerstofaanbod. Veel van deze factoren hebben te maken met de concrete rol van de leraar. Ook in 2007 (Inspectie van het Onderwijs, 2007a) is geconstateerd dat scholen met lagere taalprestaties vaker een minder taakgerichte werksfeer kennen, minder duidelijk uitleg geven, minder onderwijs in strategieën voor denken en leren bieden, en de leerstof minder afstemmen op verschillen tussen leerlingen en minder systematisch de leerlingenprestaties volgen. Onderzoek dat in 2008 zal plaatsvinden, probeert meer inzicht te geven in de samenhang tussen de inrichting van het taalonderwijs en de behaalde resultaten.

Een ander probleem dat de Onderwijsinspectie aansnijdt, is dat er de afgelopen jaren veel aandacht is geweest voor vernieuwing van het reken- en taalonderwijs. Het lijkt erop dat de extra aandacht voor mondelinge taalvaardigheid, begrijpend lezen en inzicht in getalstructuren goed uitpakt, maar wel het risico met zich meedraagt van een tekort aan aandacht voor de meer traditionele onderdelen zoals spelling, grammatica en basisbewerkingen bij rekenen. Een nieuwe balans tussen de vernieuwde elementen en de meer traditionele basisvaardigheden acht de Onderwijsinspectie van belang (Inspectie van het Onderwijs, 2007a).

Recent verscheen het hoofdrapport van de Expertgroep Doorlopende Leerlijnen Taal en Rekenen (Commissie Meijerink, 2008). In dit advies worden doorlopende leerlijnen en referentieniveaus geformuleerd. In haar rapport geeft de commissie een beschrijving van het verwachte kunnen en kennen op het gebied van taal en rekenen op de verschillende niveaus. Zij adviseert deze niveaubeschrijvingen in te voeren en prioriteit te geven aan basiskennis en basisvaardigheden voor de beide domeinen (taal en rekenen). Met deze adviezen kan een verhoging van het niveau bereikt worden, mits er ook in voorwaarden geïnvesteerd wordt: scholing, middelen en tijd.

In het onderwijsverslag over het schooljaar 2006-2007 (Inspectie van het Onderwijs, 2008c) spreekt de Inspectie opnieuw haar aanhoudende zorg uit over het toenemend aantal leerlingen dat de basisvaardigheden (taal en rekenen) onvoldoende beheerst.

Voortgezet onderwijs en middelbaar beroepsonderwijs

In het voortgezet onderwijs zijn er duidelijke signalen over tekortschietende *lees- en taalvaardigheden* van veel leerlingen. Hacquebord, Linthorst, Stellingwerf en De Zeeuw (2004) stellen vast dat ongeveer 24% van de leerlingen in de basis- en kaderberoepsgerichte leerwegen niet in staat is om zelfstandig de leerboeken die voor hen gemaakt zijn, te lezen en te begrijpen. Dat geldt ook voor 17% van de leerlingen uit de theoretische leerweg en voor 18% van de leerlingen in havo en vwo. Onderzoek van de Onderwijsinspectie (Inspectie van het Onderwijs, 2008b) naar basisvaardigheden taal in het voortgezet onderwijs laat zien dat een ruime meerderheid van de leerlingen in de onderbouw van het vmbo (voorbereidend middelbaar beroepsonderwijs) achterstanden heeft in woordenschatontwikkeling, luistervaardigheden en tekstbegrip.

Verder zijn er duidelijke signalen over tekortschietende *rekenvaardigheden* (specifiek in basisbewerkingen) van veel leerlingen in het voortgezet onderwijs. De Onderwijsinspectie geeft in haar onderwijsverslag (Inspectie van het Onderwijs, 2007a) aan dat zij hier onderzoek naar gaat verrichten. Van Groenestijn (2007; 2008) onderzocht het niveau van rekenen-wiskunde van leerlingen in de brugklas. Het onderzoek vond plaats op 16 scholen voor voortgezet onderwijs (alle typen, behalve praktijkonderwijs) onder 3.268 leerlingen. De leerlingen maakten een toets waarvan het niveau van de opgaven op het niveau van groep 6 en 7 van het basisonderwijs lag. Uit dit onderzoek blijkt dat in het begin van het voortgezet onderwijs al sprake is van grote verschillen in de rekenvaardigheid van leerlingen. De resultaten laten zien dat ongeveer een kwart van de leerlingen het basisonderwijs verlaat met een rekenvaardigheid op het niveau van groep 6 (met name meten en meetkunde blijkt een moeilijk onderdeel). Van Groenestijn (2007) stelt verder dat rond 80% van de leerlingen die uit het leerwegondersteunend onderwijs komen, niet meer dan de helft van de rekenopgaven goed heeft. Van de leerlingen afkomstig uit de basis- en de kaderberoepsgerichte leerweg bedraagt dit niet meer dan de helft en van de leerlingen uit de theoretische leerweg gaat het om een kwart. Van de leerlingen afkomstig uit het havo heeft ongeveer 10% niet meer dan de helft van de rekenopgaven goed. De Onderwijsinspectie (Inspectie van het Onderwijs, 2008c) stelt dat leerlingen afkomstig uit het vmbo gemiddeld nauwelijks het niveau van eind groep 6 van het basisonderwijs halen.

Er bevindt zich op dit gebied dus een kloof tussen het basis- en voortgezet onderwijs. Er wordt gepleit voor meer aandacht in het voortgezet onderwijs voor verdere ontwikkeling van rekenvaardigheden en daarnaast voor een intensievere samenwerking tussen basis- en voortgezet onderwijs om de doorgaande leerlijn optimaal te kunnen garanderen (Van Groenestijn, 2007).

In januari 2008 namen 15.000 leerlingen (uit verschillende leerjaren) van 100 scholen voor voortgezet onderwijs deel aan de Toets Rekenen en Spellen van het Cito. Met de toets kunnen scholen vaststellen of er groepen leerlingen tekorten hebben en of er dus maatregelen genomen moeten worden. De scores op de toets zijn vergeleken met het niveau van leerlingen in groep 8 van de basisschool. Uit de resultaten¹ kwam naar voren dat het niveau van rekenen en spellen bij alle leerwegen en schooltypen in de eerste klas lager was dan het niveau van groep 8. Het gemiddelde niveau stijgt weer in de jaren daarna. Toch zijn de verschillen groot: een groot aantal leerlingen haalt niet de referentieniveaus zoals de Expertgroep Doorlopende Leerlijnen Taal en Rekenen ze heeft vastgesteld (Commissie Meijerink, 2008).

Het Tweede Fase Adviespunt voerde in 2005 een evaluatie van de tweede fase uit. Bij de evaluatie neemt de aansluiting tussen voortgezet en hoger onderwijs een belangrijke plaats in. Volgens opleiders in zowel het hoger beroepsonderwijs als het wetenschappelijk onderwijs is een gebrek aan kennis, inzicht en/of vaardigheden net als een gebrek aan motivatie/inzet, een verkeerde studiekeuze en te weinig tijd aan de studie besteden, een van de belangrijkste oorzaken van uitval van studenten. Opvallend is dat juist bij leerlingen die voortgezet onderwijs vóór de invoering van de tweede fase hebben gevolgd, een gebrek aan analytische vaardigheden en zelfstandigheid werd bemerkt, en dat sinds de invoering van de tweede fase leerlingen juist meer inhoudelijke tekorten in bijvoorbeeld de wiskunde laten zien. De laatste categorie leerlingen kan daarentegen wel

¹ http://www.cito.nl/vo/rek_wisk/Cito_Landelijke_resultaten_RekenenSpellen.pdf (dd 16 april 2008).

beter zelfstandig werken en plannen. Of de analytische vaardigheden ook zijn verbeterd in de tweede fase, is niet bekend (Tweede Fase Adviespunt, 2005; Commissie Parlementair Onderzoek Onderwijsvernieuwingen, 2008).

Andere indicatoren om de ontwikkelingen in kwaliteit van het onderwijs te volgen zijn internationale vergelijkingsstudies. Uit deze vergelijkingsstudies, zoals PISA² (Programme for International Student Assessment) en TIMSS³ (Trends in International Mathematics and Science Study) blijkt dat Nederlandse jongeren tot vijftien jaar relatief hoog scoren op het gebied van rekenen/wiskunde en leesvaardigheid, maar dat zegt nog niet veel over het niveau van de desbetreffende vaardigheden dat door de vervolgopleidingen na het voortgezet onderwijs wordt verwacht.

Ook in het middelbaar beroepsonderwijs is sprake van tekorten. In onderzoek van Neuvel, Bersee, Den Exter en Tijssen (2004) en onderzoek van de Inspectie (Inspectie van het Onderwijs, 2006b) naar het vak Nederlands in het middelbaar beroepsonderwijs geeft 60 tot 70% van de ondervraagde docenten aan, dat het taalniveau van de studenten tekortschiet.

Hoger onderwijs

Het vervolgonderwijs na het voortgezet onderwijs constateert grote verschillen in diverse vaardigheden tussen studenten. Op de pabo-opleidingen wordt herhaaldelijk geconstateerd dat studenten essentiële taal- en rekenvaardigheden missen om de opleiding met goed gevolg te kunnen afronden. Entree-toetsen worden gebruikt om het niveau van studenten vast te stellen. Pabo-opleidingen hebben een entree-toets rekenen en taal ingevoerd waaraan een bindend studieadvies is gekoppeld. Ook andere hbo-opleidingen klagen over een kennistekort bij hun instromende studenten (Kamphorst & Jansen, 2006). Met name bij studenten die via het middelbaar beroepsonderwijs het hoger beroepsonderwijs instromen worden ernstige kennistekorten signaleerd. Om de basisvaardigheden bij studenten bij te spijkeren of op te frissen initieert het hoger onderwijs reparatieprogramma's. In het universitair onderwijs worden eveneens bij sommige studierichtingen (verplichte) bijspijker cursussen (onder andere voor wiskunde) gegeven, bijvoorbeeld op de universiteiten van Eindhoven en Maastricht (VSNU, 2007).

Dat ook studenten zelf ervaren dat zij met een tekort aan kennis en vaardigheden aan een opleiding in het hoger onderwijs beginnen, blijkt uit informatie van het ISO (Interstedelijk Studenten Overleg) en de LSVb (Landelijke Studenten Vakbond). In 2006 startte op initiatief van alle wiskunde- en natuurkundestudieverenigingen een actie. Zij schreven een brief aan de toenmalige minister van Onderwijs Van der Hoeven. Een fragment uit de brief: "Wij zijn boos. Wij merken dat wij het universitair niveau eigenlijk niet aankunnen. Er treden dagelijks situaties op waarbij we merken dat we te weinig wiskunde op de middelbare school hebben gehad. Daarom moeten wij nu bijspijker cursussen volgen, of zelfs stoppen met onze studie. Wij horen het geklaag van onze docenten, maar wat kunnen wij eraan doen? Wij zouden willen dat we meer wiskunde hadden gehad op de middelbare school" (www.lievemaria.nl).

Dergelijke geluiden blijven niet onopgemerkt, want sinds 1 augustus 2007 is een aantal wijzigingen in de vier profielen doorgevoerd. Vooral met het oog op aansluiting van de

2

www.pisa.oecd.org.

3

<http://nces.ed.gov/timss/results03.asp>.

bètastudies werden onder andere de bètaprofielen verzwaard. Ook is er meer aandacht voor de basisvaardigheden in wiskunde en Nederlands (Onderwijsraad, 2007).

Aansluitingsmonitoren

Sinds enkele jaren vinden er geregeld monitoren plaats onder eerstejaarsstudenten in het hoger beroepsonderwijs en het wetenschappelijk onderwijs. De studenten wordt dan gevraagd naar hun oordeel over de aansluiting van hun vooropleiding (havo, vwo of mbo) op hun vervolgopleiding. We noemen twee monitoren: de aansluitingsmonitor havisten en mbo'ers (Kamphorst & Jansen, 2006) en de instroommonitor vwo-wo⁴.

Aansluitingsmonitor havisten en mbo'ers in Noordoost-Nederland (vanaf 2000)

Deze monitor (Kamphorst & Jansen, 2006) wordt jaarlijks afgenomen onder eerstejaarsstudenten van negen hogescholen in Noordoost-Nederland (Groningen, Friesland, Drenthe, Overijssel en Gelderland). De studenten worden in deze monitor op vier aspecten ten aanzien van de aansluiting bevraagd: voortbouwen op gehanteerde methodes, voortbouwen op kennis en vaardigheden, voortbouwen op loopbaanoriëntatie, en de studdeerbaarheid. De monitor heeft tot doel om de kwaliteit van de aansluiting te bewaken en te verbeteren. In 2005-2006 werden 15.487 studenten aangeschreven om mee te doen met de monitor (respons 35%). Wat betreft het voortbouwen op kennis en vaardigheden oftewel de vakinhoudelijke aansluiting blijkt dat zowel de havisten als de mbo'ers redelijk tot goed tevreden zijn over de aansluiting. Havisten zijn iets minder tevreden over de aansluiting ten aanzien van ict-vaardigheden (informatie- en communicatietechnologie) en het kunnen werken in groepen. Mbo'ers zijn minder tevreden over de aansluiting op het vak Nederlands (lezen, schrijven, grammatica en spelling).

Instroommonitor (IOWO) vwo-wetenschappelijk onderwijs (vanaf 2000)

Het IOWO (Radboud Universiteit Nijmegen) biedt sinds 2000 de mogelijkheid aan vwo-scholen om inzicht te krijgen in het oordeel van hun oud-leerlingen over de mate van aansluiting die zij ervaren hebben bij hun overstap naar een universiteit. De monitor vraagt naar de inhoud van vakken, een zelfstandige aanpak van studietaken, het plannen van studietaken, communicatieve vaardigheden, ict-vaardigheden en onderzoeksvaardigheden. Sinds 2003 wordt ook de aansluiting op hbo-opleidingen gevolgd. Jaarlijks worden ongeveer 18.000 wo-studenten en 50.000 hbo-studenten benaderd voor het onderzoek. Wanneer op de website⁵ gekeken wordt naar de trends van de afgelopen jaren, valt op dat sinds 2002 (tot studiejaar 2006/2007) het aantal positieve oordelen over de aansluiting met betrekking tot een zelfstandige aanpak van studeren en het plannen van studietaken afneemt. Oud-leerlingen zijn het minst tevreden over de aansluiting ten aanzien van onderzoeksvaardigheden: minder dan 50% van de studenten ervaart hier een goede aansluiting. Wat betreft de inhoudelijke aansluiting is in 2001 minder dan 50% van de oud-leerlingen die examen in de nieuwe stijl (tweede fase) heeft gedaan, tevreden. In de jaren daarna loopt dit weer op, maar vanaf 2005 neemt het opnieuw af en in 2006 geeft 20% van de studenten aan de inhoudelijke aansluiting slecht of zeer slecht te vinden.

De Onderwijsraad (2006) adviseerde al eerder om tot afstemming te komen tussen voortgezet en hoger onderwijs door middel van een landelijke afspraak over het aanvangsniveau van leerlingen: de afspraak aanvang hoger onderwijs (aaho). Tot op heden is deze afspraak echter nog niet geformaliseerd.

⁴ www.ru.nl/iowo (onderwijsadviesbureau gelieerd aan Radboud Universiteit Nijmegen).
⁵ www.aansluitingvoho.nl (geraadpleegd op 7 april 2008).

2.3 Tekorten bij scholen: zeer zwakke en risicoscholen

Er is enig onderzoek beschikbaar naar aantallen en kenmerken van scholen die als zeer zwak of als risicoscholen zijn getypeerd (veelal op basis van de periodieke kwaliteitsoordelen van de Inspectie). De Onderwijsinspectie (Inspectie van het Onderwijs, 2007a) stelt vast dat in de periode 1999-2002 rond 4% van de basisscholen als zeer zwak kan worden getypeerd; in de afgelopen periode (2003-2007) ligt dat rond de 1,5 à 2% van de scholen. Zo is het niveau van de opbrengsten aan het eind van de basisscholen nu op 93% van de scholen ten minste voldoende. Aan de andere kant is er volgens de Onderwijsinspectie nog veel winst te behalen: bijvoorbeeld op het gebied van lezen en de begeleiding van kinderen met problemen.

Er zijn mondigesmaat studies verricht naar kenmerken van zeer zwakke (po- en vo-)scholen en naar de manier waarop scholen en besturen omgaan met de door de Onderwijsinspectie gesignaleerde tekorten (Inspectie van Onderwijs, 2006d; 2007a; Hofman & De Boom, 2006). Er is onderzoek bekend van de KPC groep waarbij wordt nagegaan wat belangrijk geachte kenmerken en strategieën zijn van besturen die zeer zwakke scholen onder beheer hebben (Beek & Van den Heuvel, 2007). Ook de onderwijskansscholen behoren tot een groep scholen die in projectvorm met externe ondersteuning aan de slag is gegaan om door de Inspectie gesignaleerde tekorten aan te pakken (Ledoux, Overmaat, Bogaard, Felix & Triesscheijn, 2005).

De Onderwijsinspectie heeft 25 scholen voor voortgezet onderwijs en 92 scholen voor basisonderwijs aangemerkt als zeer zwak. Overigens staan op de website van de Inspectie (peiling april 2008) in totaal 155 zeer zwakke scholen (primair onderwijs, speciaal basisonderwijs, voortgezet onderwijs en speciaal voortgezet onderwijs) vermeld. Het gaat in het primair en voortgezet onderwijs om scholen waar zowel de opbrengsten als de kwaliteit van het onderwijsleerproces tekortschieten. De monitor kwaliteitszorg onder 233 basisscholen in 2006 (Hofman & De Boom) laat zien dat 2,1% van de directeuren aangeeft dat de eigen school als zeer zwak is beoordeeld door de Inspectie. Schoolbesturen geven bij diezelfde vraag aan dat er 12% als zeer zwak is beoordeeld en 11% geeft aan dat er een plan van aanpak aanwezig is.

Bij de instellingen voor beroepsonderwijs heeft de Onderwijsinspectie (Inspectie van het Onderwijs, 2007a) tussen 2003 en 2006 een groep van 428 units onderzocht, waaronder 124 bve-instellingen (beroepsonderwijs en volwasseneneducatie). Daarvan blijkt 6% onvoldoende kwaliteit te bieden. Roc's (regionale opleidingscentra) kennen naar verhouding de minste zwakke onderdelen, namelijk 4%, en de vakinstellingen de meeste, namelijk 10%, waarbij bedacht moet worden dat het bij de laatste groep om maar weinig instellingen gaat. Tussen 2003 en 2006 is de kwaliteit van het onderwijs in de bve-sector verbeterd ten opzichte van de jaren 1999-2002. De Onderwijsinspectie (Inspectie van het Onderwijs, 2007a) stelt vast dat bij ten minste negen van de tien instellingsonderdelen inmiddels vier van de acht kwaliteitsaspecten in orde zijn. Daar staat tegenover dat het aantal zwakke instellingsonderdelen het afgelopen jaar is toegenomen. De Inspectie maakt zich hierbij vooral zorgen over de omvang van het voortijdig schoolverlaten. Daarnaast blijkt dat bij de invoering van het zogenoemde competentiegericht onderwijs regelmatig niet is voldaan aan personele en organisatorische randvoorwaarden; er is sprake van een toename van het aantal klachten hierover. Ook bestaat er onduidelijkheid rond de borging van de examens door het KCE (KwaliteitsCentrum Examinering).

In het hoger onderwijs zijn in het studiejaar 2005-2006 door de NVAO (Nederlands-Vlaamse Accreditatieorganisatie) 355 opleidingen beoordeeld en geaccrediteerd. Aan twee hbo-opleidingen werd accreditatie onthouden en twaalf rapporten werden afgekeurd (Inspectie van het Onderwijs, 2007a). Daarnaast heeft de Inspectie de beoordelingen van de 355 opleidingen nader onderzocht. In totaal werden er op de 21 facetten 7.439 oordelen gegeven en daarvan was in 70 gevallen sprake van de score 'onvoldoende'. Er zijn acht opleidingen die meerdere keren een onvoldoende score kregen. De onvoldoendes concentreren zich op de facetten relatie doelstellingen en programma, beoordeling en toetsing, en onderwijsrendement.

Risicoscholen

Volgens de Onderwijsinspectie (Inspectie van het Onderwijs, 2007a) loopt circa 12% van de basisscholen het risico zeer zwak te worden. Vier redenen daarvoor zijn: dalende opbrengsten, of opbrengsten die maar net hoog genoeg zijn, grote tekortkomingen in het onderwijsproces, een zwak schoolmanagement en grote verschillen binnen het team over onderwijsopvattingen. Van de scholen voor voortgezet onderwijs loopt ongeveer 14% het risico zeer zwak te worden door te lage examenresultaten.

2.4 Tekorten ondervangen

Aansluitingsactiviteiten

In 2007 voerde de Onderwijsinspectie (Inspectie van het Onderwijs, 2007b) onderzoek uit naar de aansluiting van het voortgezet onderwijs op het basisonderwijs. Een problematische aansluiting blijkt een van de oorzaken van plaatsingsproblemen (leerlingen die niet meer op het niveau van hun advies onderwijs volgen). Een aspect van die problematische aansluiting betreft de aansluiting van onderwijsinhoud en pedagogisch-didactische aanpak. Ook basisscholen zijn zich hiervan bewust, want het onderzoek laat zien dat nagenoeg alle leerkrachten in groep 8 aandacht besteden aan studievvaardigheden, studeren en plannen (vaardigheden die nodig zijn in het vervolgonderwijs). Sommige scholen werken aan het eind van het jaar ook toe naar de leerstof van het voortgezet onderwijs. Wat echter een probleem blijft, is dat scholen in het voortgezet onderwijs te maken hebben met soms wel dertig toeleverende basisscholen die ieder een eigen identiteit en autonomie hebben. Ook dragen bijna alle basisscholen informatie over hun leerlingen over in de vorm van een onderwijskundig rapport of een zogenoemd inlichtingenformulier. Men is echter op dit moment zowel in het basisonderwijs als in het vervolgonderwijs nog niet helemaal tevreden over het gebruik van deze informatie. De beschikbare informatie wordt nog niet effectief gebruikt en voldoet niet altijd aan de eisen die gesteld zouden mogen worden (een rapport zou bijvoorbeeld informatie over zowel het cognitieve beheersingsniveau als het sociaal functioneren van een leerling moeten bevatten). Pas als vo-scholen daadwerkelijk gebruikmaken van de informatie, worden po-scholen gestimuleerd tot het aanleveren van voldoende informatie en de juiste gegevens.

In het *Onderwijsverslag 2003/2004* (Inspectie van het Onderwijs, 2005) keek de Onderwijsinspectie expliciet naar activiteiten die havo- en vwo-scholen uitvoeren in het kader van de aansluiting op het hoger onderwijs. Met de aansluitingsprojecten trachten men een groter studiesucces in (het eerste jaar van) het hoger onderwijs te bewerkstelligen en de didactische werkwijzen op elkaar af te stemmen. De meest voorkomende acti-

viteiten naast het verbeteren van de oriëntatie op de studie, zijn (binnen de steekproef van zestig scholen):

- overleg over de analyse van knelpunten in de aansluiting;
- het leren toepassen van noodzakelijke studievaardigheden voor het hoger onderwijs; en
- (vooral havo) overleg over afstemming van programma's.

Veelal wordt als resultaat wel een verbetering van oriëntatiemogelijkheden genoemd, maar geen concreet resultaat op inhoudelijk of vakdidactisch gebied.

Een van de kwaliteitsaspecten waarop scholen in het voortgezet onderwijs worden beoordeeld, is het leerstofaanbod. In het waarderingskader (Inspectie van het Onderwijs, 2006c) is opgenomen dat het leerstofaanbod de leerling dient voor te bereiden op het vervolgonderwijs en/of de arbeidsmarkt. De aansluiting op zich behoort niet tot een van de aandachtspunten binnen de kwaliteitszorg. In het hoger onderwijs is de aansluiting wel onderdeel van het kwaliteitszorgsysteem en wordt deze ook getoetst aan de hand van accreditaties (NVAO). De Vereniging van Nederlandse Universiteiten biedt een overzicht van de aansluitingsprogramma's vwo-wo 2007-2008 (VSNU, 2007). Hierin zijn de aansluitingsactiviteiten van dertien Nederlandse universiteiten opgenomen. Gezamenlijk hebben de universiteiten 236 aansluitingsactiviteiten beschreven. Uit een analyse van de onderzoekers blijkt dat ongeveer 56% van de activiteiten is gericht op het maken van de juiste keuze voor een vervolgopleiding. Daarbij kan bijvoorbeeld gedacht worden aan voorlichting geven of de mogelijkheid tot proefstuderen. Toch komt er ook steeds meer aandacht voor een inhoudelijke of pedagogisch-didactische aansluiting: iets meer dan een kwart van de activiteiten richt zich in meerdere of mindere mate op een inhoudelijke aansluiting tussen vwo en de universiteit. Veelal gaat het hier om inhoudelijke ondersteuning bij het maken van een profielwerkstuk of het uitvoeren van experimenten, en raken deze activiteiten de kant van het werven van studenten. Er zijn echter ook programma's die een doorgaande leerlijn ontwikkelen en uitvoeren, programma's die vwo-leerlingen onderzoeksvaardigheden willen leren, en een module die leerlingen inzicht geeft in het niveau dat van hen verwacht wordt bij een vervolgstudie, hun huidige niveau en de mogelijkheid om het gewenste niveau te bereiken. Niet alleen de tekorten komen aan bod; juist voor zeer getalenteerde en/of gemotiveerde leerlingen, leerlingen met een beetje 'extra', worden masterclasses aangeboden, evenals de mogelijkheid om al in het laatste jaar van het vwo met eerstejaarsvakken te beginnen.

Casestudy-onderzoek van Kools en Van der Neut (2006) naar soorten kennisdeficiënties en oplossingen/reparaties daarvoor in alle sectoren van het onderwijs (primair en voortgezet onderwijs, bve-sector, hoger beroepsonderwijs en wetenschappelijk onderwijs) liet zien dat er op vier gebieden tekorten worden ervaren: Nederlandse taal, rekenen/wiskunde, specifieke (beroeps)competenties en generieke vaardigheden (zelfstandig werken, samenwerken, reflectie). De oorzaken van deze tekorten schrijft men over het algemeen aan drie factoren toe: (veranderingen in) het onderwijsaanbod, de aansluiting tussen onderwijssectoren, en de doelgroep. De onderzoekers vinden verschillende vormen van 'kennisherwaardering', zowel preventief als curatief. Curatieve oplossingen worden vooral in het hoger onderwijs toegepast. Voorbeelden zijn pre-masterprogramma's, zelfstudiemodules en herstelprogramma's. Preventieve oplossingen worden gezocht in doorlopende leerlijnen in de beroepskolom, de vormgeving van het onderwijs (werkwijze, werkvormen), de begeleiding van leerlingen, en de inhoud van het onderwijs. Er is zeer wei-

nig bekend over de effecten van de reparatiewerkzaamheden. Het zijn vooral de afnemende partijen (en de arbeidsmarkt) die de tekorten signaleren.

Interventies en innovaties

Recent onderzoek naar interventies en innovaties in het voortgezet onderwijs laat zien dat scholen zelf heel actief zijn, maar dat daarbij: (1) meestal niet duidelijk wordt welk probleem/(gesignaleerd) tekort dient te worden opgelost; (2) nauwelijks sprake is van verwijzing naar evaluaties (evidence based) waarop ze gebaseerd zijn; en (3) nauwelijks sprake is van onderzoek naar de effecten ervan (Hofman, Hofman, Dijkstra, De Boom & Meeuwisse, 2007). Wel valt op dat het merendeel van de innovaties van vo-scholen zich in opbrengsten richt op de motivatie van de leerlingen of het tekort daaraan, en dus niet op kennistekorten.

Een analyse van de inhoud van een aantal tijdschriften over innovaties laat zien dat van de tachtig artikelen die het voortgezet onderwijs betreffen, er slechts zestien verwijzen naar een effectmeting of evaluatie. Dat zijn dan ook nog voornamelijk zachte metingen (vragenlijsten/interviews met zelfrapportages). In slechts vier onderzoeken is sprake van een controlegroep en in slechts drie onderzoeken worden de prestaties van leerlingen onderzocht (Hofman et al., 2007).

Dit resultaat wordt bevestigd door Waslander (2007) op basis van een analyse van ruim 206 studies naar innovaties in het voortgezet onderwijs. De auteur stelt vast dat onderzoek aan de hand van 'harde' kwaliteitscriteria met het oog op (verbetering van) het functioneren van leerlingen c.q. verbetering van leerresultaten schaars is.

Ook de recente overzichtstudie van de SEO (Stichting voor Economisch Onderzoek; Biermans, 2007) laat zien dat in Nederland nauwelijks deugdelijk (quasi-experimenteel) onderzoek wordt verricht naar schaalgrootte van examinering, voortijdig schoolverlaten, leer-werkplicht en onderwijspersoneel. Alleen ten aanzien van de voor- en vroegschoolse educatie is wel Nederlands onderzoek beschikbaar. Over al deze thema's is in het buitenland (vooral de Verenigde Staten en het Verenigd Koninkrijk) wel deugdelijk onderzoek voorhanden. Bovendien worden bevindingen van dergelijke studies samengevat op publiekelijk toegankelijke zogenoemde 'evidence based' websites. In een bopo-review (beleidsgericht onderzoek primair onderwijs; Hofman, Vandenberghen & Dijkstra, 2008, in druk) over (onder meer) innovaties in het basisonderwijs wordt ingegaan op internationale ontwikkelingen en de rol van het evidence based denken daarin. De auteurs concluderen dat de evidence based websites veel aandacht schenken aan de basisvakken wiskunde/rekenen en taal/lezen. De beleidskeuzes die de Nederlandse overheid recent heeft gemaakt (vergelijk de kwaliteitsagenda) voor de basisvaardigheden taal en rekenen (wiskunde) sluiten hierbij naadloos aan.

2.5 Conclusies

Op basis van internationale en nationale literatuur en onderzoeken kunnen we concluderen dat bij leerlingen en studenten de volgende tekorten worden vastgesteld.

In het *basisonderwijs* worden met name tekorten op het gebied van lezen (woordenschat, begrijpend lezen en technisch lezen) en rekenen-wiskunde (bewerkingen en cijferend rekenen) geconstateerd. Leerlingen in het *voortgezet onderwijs* laten ook tekortschietende

lees- en taalvaardigheden (woordenschatontwikkeling, tekstbegrip) zien. Taalvaardigheid is ook voor leerlingen in het *middelbaar beroepsonderwijs* vaak een probleem. Voor de groep leerlingen in het *voortgezet onderwijs* geldt tevens dat het rekenniveau onder de maat is; een grote groep leerlingen start met een rekenniveau dat bij een leerling uit groep 6 van de basisschool past (specifieke tekorten op basisbewerkingen, meten en meetkunde). Sinds de invoering van de tweede fase lijken deze leerlingen wel over meer analytische vaardigheden en zelfstandigheid te beschikken. Het *hoger onderwijs*, oftewel de hbo-opleidingen en universiteiten, constateert ook tekorten bij instromende studenten. Niet alleen bij pabo-opleidingen wordt geconstateerd dat het de studenten aan essentiële reken- en taalvaardigheden ontbreekt. Meerdere universiteiten en hbo-opleidingen werken inmiddels met instaptoetsen en bijspijker cursussen om de tekorten die al in een eerder traject zijn ontstaan te ondervangen.

Kortom, alom worden in opleidingen kennistekortenesignaleerd en geconstateerd die zijn ontstaan in het voorgaande onderwijstraject (van primair naar voortgezet onderwijs en van voortgezet onderwijs – eventueel via het middelbaar beroepsonderwijs – naar het hoger beroepsonderwijs en het wetenschappelijk onderwijs).

3 Veldraadpleging

3.1 Introductie

Door middel van een aantal telefonische interviews is een veldraadpleging uitgevoerd onder een brede groep respondenten uit het onderwijsveld. Met deskundigen op het gebied van primair, voortgezet en hoger onderwijs (hoger beroepsonderwijs en wetenschappelijk onderwijs) is gesproken over de kennistekorten die deze instellingen signaleren bij de leerlingen/studenten die in hun opleiding instromen en die mogelijk in het voortraject (primair/voortgezet onderwijs) zijn ontstaan. De gevolgde procedure wordt hieronder besproken.

3.2 Opzet veldraadpleging

Respondenten

De geselecteerde respondenten zijn werkzaam in het onderwijs en/of hebben deskundigheid in huis op een breder gebied waarbij sprake is van een helikopterblik over de verschillende niveaus in het onderwijs (primair en voortgezet onderwijs, beroepsonderwijs en wetenschappelijk onderwijs). De deskundigen hebben een e-mail ontvangen met de vraag om medewerking en een introductie op de vragen die hen worden voorgelegd. Voor de introductie zie bijlage 1. Wanneer het niet mogelijk bleek het interview telefonisch af te nemen, zijn de vragen schriftelijk (per e-mail) beantwoord. De volgende vragen stonden centraal.

Voor scholen/onderwijsinstellingen (voortgezet en hoger onderwijs):

- (1) Worden er op uw school of binnen uw instelling tekorten in de kennis en/of vaardigheden van uw leerlingen of studenten geconstateerd? Zo ja, op welk gebied?
- (2) Op welke wijze heeft u deze tekorten vastgesteld (als voorbeeld kan genoemd worden: observaties, leerlingvolgsysteem, toetsen, overleg vervolgopleiding)?
- (3) Onderneemt uw school activiteit(en) om de tekorten weg te werken of te voorkomen? Zo ja, welke?

Voor andere organisaties (BON, HBO-raad, PPON/Cito, Inspectie, VO-raad, PO-platform Kwaliteit en innovatie, VSNU):

- (1) Heeft u vanuit uw instelling zicht op tekorten in de kennis en/of vaardigheden van leerlingen of studenten in het Nederlandse onderwijs? Zo ja, welke tekorten?
- (2) Hoe zijn deze tekorten vastgesteld?

- (3) Op welke wijze trachten scholen deze tekorten weg te werken en wellicht te voorkomen?

Ten slotte is beide groepen de vraag gesteld of men kennis heeft van documenten in de vorm van onderzoeksliteratuur of -rapporten die voor het onderzoek van belang kunnen zijn. Indien de benaderde persoon niet over de juiste gegevens bleek te beschikken, is gevraagd naar andere deskundigen binnen de organisatie waarmee contact kon worden opgenomen. Voor een overzicht van de geraadpleegde deskundigen zie figuur 40 in bijlage 1.

Aan de geënquêteerden is toegezegd dat zij, indien gewenst, een rapportage van de resultaten van het onderzoek zullen ontvangen. Daarnaast is gevraagd of de naam van de geënquêteerde in het rapport genoemd mag worden of dat men anoniem wenst te blijven.

3.3 Resultaten veldraadpleging

Voor de veldraadpleging zijn uiteindelijk tien (veld)deskundigen geraadpleegd. De uitkomsten zullen volgens de structuur van de gesprekken worden beschreven.

Gesignaleerde tekorten

De respondenten van de veldraadpleging zijn het ten aanzien van de tekorten eigenlijk allemaal met elkaar eens: de tekorten bevinden zich voornamelijk op het gebied van rekenen, lezen en taal (zowel Nederlands als Engels). BON (Beter Onderwijs Nederland) ontvangt daarnaast ook signalen dat er tekorten zijn in algemene ontwikkeling, bedrijfs-economische kennis en overige moderne vreemde talen. Ten aanzien van tekorten in het Engels (spreken, lezen, academisch Engels) vraagt de VSNU (Vereniging van Samenwerkende Nederlandse Universiteiten) zich af of dit daadwerkelijk een tekort is (ontstaan in het voortgezet onderwijs) of dat het als tekort wordt ervaren omdat de universiteiten andere eisen stellen door een steeds sterkere internationalisering. De VO-raad is het hiermee eens: het is de vraag of het werkelijk gaat om tekorten in kennis of vaardigheden of dat het puur een aansluitingsprobleem is ten aanzien van de verwachtingen die het afnemende vervolgonderwijs van leerlingen heeft.

BON stelt dat de ervaren tekorten (mede) veroorzaakt zijn door (een verandering van) de inrichting van het onderwijs. De tekorten die hbo-instellingen signaleren, liggen in hun manier van onderwijzen besloten: de kennis en kunde is niet meer leidend in het hoger beroepsonderwijs. Het onderwijs bestaat uit werken met coaches (in plaats van vakdocenten), zelfwerkzaamheidsuren (in plaats van lesuren) en voornamelijk gedragscompetenties (in plaats van voldoende kennis).

Volgens de Onderwijsinspectie kan op basis van onderzoek in het praktijkonderwijs en een gedeelte van het vmbo geconcludeerd worden dat de helft van de scholen zelf geen goed zicht heeft op de tekorten die er op de eigen school zijn.

De gesignaleerde tekorten worden op verschillende manieren vastgesteld. Volgens VSNU, de HBO-raad en BON zijn het in de eerste plaats docenten die ervaren dat afgeleverd werk niet goed genoeg is of dat de kennis/vaardigheden niet voldoende zijn om het (ver-

volg)onderwijs te kunnen volgen. Maar ook studenten zelf geven aan tekorten (met name in wiskunde) te ervaren. Daarnaast laten een instroommonitor (IOWO), onderzoek onder eerstejaars hbo-studenten, taal- en rekentoetsen van opleidingen en ander (internationaal) onderzoek zien dat er tekorten zijn. De conrector van een vo-school geeft aan volgen adviestoetsen van het Cito te gebruiken in de eerste drie klassen. Deze toetsen laten zien hoe de leerlingen ervoor staan, maar geven tegelijk aan of de inzet en activiteiten van de school effect hebben.

Door middel van instellingstoetsen wordt behalve op de pabo's ook op andere hbo-opleidingen bij aanvang het kennisniveau van studenten vastgesteld. Volgens de Inspectie van het Onderwijs maken scholen nog te weinig gebruik van de informatie die toetsen hen kunnen bieden. Geschikte toetsen zijn door iedere school te verkrijgen en de resultaten zouden een goede input kunnen vormen voor gericht beleid en gerichte acties.

Activiteiten om tekorten weg te werken en effectiviteit

Voor het *basisonderwijs* zijn vanuit het PO-Platform Kwaliteit en Innovatie (PO-raad) taalpilots gestart die de taal-/leesprestaties moeten verbeteren en de taalachterstanden verminderen. De pilots richten zich in eerste instantie op leerlingen die hulp nodig hebben, maar door de uitwerking die door de scholen aan de pilot wordt gegeven, wordt de totale leerlingenpopulatie bereikt. De pilots richten zich in het bijzonder op woordenschat en technisch lezen en vaak is het systematisch meer tijd besteden aan deze aspecten de sleutel tot succes. Uit toetsen en observaties blijkt dat na een half jaar de leerlingen al verbeteringen in het lezen laten zien. Ook voor rekenen zullen dergelijke pilots van start gaan.

Het PPON onderzoekt en beschrijft periodiek de leerresultaten van leerlingen aan het einde van het basisonderwijs. Echter, de resultaten zijn op systeemniveau en worden niet teruggekoppeld aan individuele scholen. PPON heeft dan ook geen zicht op activiteiten van scholen om tekorten weg te werken. Denkbare verbeteringen op systeemniveau zijn onder andere het expliciteren van leerdoelen, het vaststellen van referentieniveaus, het verbeteren van methodes en het professionaliseren van leraren.

De VO-raad ziet diverse activiteiten ontstaan op scholen voor *voortgezet onderwijs*. Vooral het rapport van de commissie-Meijerink (2008) biedt de scholen richtlijnen. Voorbeelden van activiteiten die een conrector noemt, zijn het geven van extra modules en ict-lessen, en ook wordt er aandacht besteed aan de afstemming tussen docenten over een vaardighedenprogramma. De VSNU en de HBO-raad zien ook samenwerking tussen het voortgezet onderwijs en universiteiten en (in mindere mate) met hbo-opleidingen. Opvallend is dat vanuit het Tweede Fase Adviespunt wordt aangegeven dat het aantal scholen dat tekorten aanpakt maar klein is. Volgens het Tweede Fase Adviespunt vragen scholen in het voortgezet onderwijs zich af of er wel echt sprake is van tekorten en of dat wel hun probleem is. Overigens heeft het Tweede Fase Adviespunt wel hoge verwachtingen van de nieuwe programma's voor wiskunde die dit schooljaar zijn gestart: met meer aandacht voor (algebraïsche) rekenvaardigheden zouden leerlingen het voortgezet onderwijs rekenvaardiger moeten verlaten. In tegenstelling tot de ervaring van het Tweede Fase Adviespunt ziet de Inspectie dat alle vo-scholen activiteiten ondernemen. Echter deze activiteiten worden vaak 'in het wilde weg' ondernomen: er is immers vaak niet bekend waar het probleem exact ligt. De Inspectie geeft verder aan dat de activiteiten niet ingewikkeld hoeven te zijn. Simpele, eenvoudig uitvoerbare acties zoals het

maken van duidelijke afspraken over onderwerpen die extra aandacht nodig hebben, kunnen al werkzaam zijn. Het is van groot belang om structureel beleid op te stellen. In het volgende schooljaar (2008-2009) zal de Inspectie dan ook inzetten op de aandacht voor basisvaardigheden. Scholen worden hierop onderzocht en waar het nodig is, zal de Inspectie streng optreden. Over de effectiviteit van activiteiten heeft de Inspectie het volgende vastgesteld: leerlingen laten meer vooruitgang zien op scholen die (1) op basis van een analyse heldere doelen hebben gesteld en (2) aandacht besteden aan het technisch lezen van hun leerlingen.

Volgens de HBO-raad verschilt de aanpak van *hbo-instellingen* per instelling: sommige activiteiten om tekorten te repareren zijn systematisch in het curriculum opgenomen, andere instellingen bieden programma's voor studenten die dat nodig hebben. In samenwerking met de MBO Raad (en in mindere mate met het voortgezet onderwijs) wordt ook aandacht aan doorstroomprogramma's besteed. Over de effectiviteit van de activiteiten is op dit moment nog weinig bekend. Binnen de pabo's is inmiddels vastgesteld dat studenten die aan het tweede jaar beginnen, over het vereiste kennisniveau op het gebied van rekenen en taal beschikken. De HBO-raad voert momenteel onderzoek uit naar het aanbod van remediëringsprogramma's. BON stelt dat er in het hoger beroepsonderwijs nagenoeg geen activiteiten ondernomen worden om de tekorten te voorkomen of weg te werken. Uitzonderingen zijn de instellingen die het over de hele lijn beter doen.

De *universiteiten* ondernemen verschillende activiteiten om de tekorten te voorkomen en weg te werken: zo geven zij informatie aan docenten in het voortgezet onderwijs en organiseren bijeenkomsten over doorlopende leerlijnen/verwachtingen. Ook het ondersteunen van vo-leerlingen bij het maken van een profielwerkstuk of het doen van onderzoek komt vaak voor, hoewel deze activiteiten voornamelijk op de bèta-kant zijn gericht. Op een aantal universiteiten worden bijspijker cursussen gegeven voor bijvoorbeeld wiskunde. De samenwerking met het voortgezet onderwijs richt zich in een aantal gevallen op het wegwerken/voorkomen van tekorten, maar wervingsbelang/studiekeuze speelt toch ook een grote rol bij het aanbieden van activiteiten. De effecten van dergelijke activiteiten zijn niet bekend. Evaluaties die plaatsvinden zijn vaak procesgericht ('prettig verloop van de cursus'), harde analyses ontbreken. Een aantal universiteiten heeft nu de mogelijkheid om leerlingen te monitoren die meedoen aan (voorlichtings)activiteiten. Het effect daarvan is pas meetbaar na ongeveer twee jaar. Vanuit het UOCC (Universitair Onderwijscentrum Groningen) wordt momenteel een promotieonderzoek verricht naar de aansluiting van het vwo op de universiteit.

Concluderend kan gesteld worden dat op alle niveaus van het onderwijs en vanuit verschillende (overkoepelende) organisaties tekorten worden geconstateerd. Het zijn dezelfde tekorten die op basis van het literatuuronderzoek zijn vastgesteld: voornamelijk rekenen/wiskunde, lezen en taal. Op alle niveaus worden activiteiten ondernomen en deze zijn zeer divers te noemen. Over de effectiviteit van de activiteiten is over het algemeen nog niet veel bekend, maar het probleem heeft in de organisaties van alle respondenten de aandacht. De effectiviteit van activiteiten en het wegwerken van tekorten is een zaak die hoog op de agenda voor de toekomst staat bij zowel de onderwijsinstellingen als de organisaties daar omheen.

4 Onderzoek in scholen voor primair en voortgezet onderwijs

4.1 Introductie

De literatuurstudie en de veldraadpleging bieden weliswaar enig inzicht in de vraag welke kennistekorten in primair en voortgezet onderwijs, middelbaar beroepsonderwijs en hoger onderwijs worden gesignaleerd, maar zijn niet voldoende specifiek om te achterhalen aan welke concrete kennistekorten scholen doelgericht werken met het oog op het voorkomen van problemen in het vervolgtraject. De algemene onderzoeksvraag die centraal staat in het onderzoek onder po- en vo-scholen is:

Wat doen scholen om de alom gesignaleerde tekortkomingen in de kennis van leerlingen te repareren, of voor de toekomst te voorkomen?

Een belangrijke additionele vraag van de Onderwijsraad is in hoeverre de scholen die hiermee actief bezig zijn zich onderscheiden van de minder actieve scholen. Meer specifiek wil de Onderwijsraad antwoord op de vraag of actieve en passieve scholen verschillen ten aanzien van de onderwijstijd, de schaalgrootte van de school, het onderwijsconcept, de invloed van het schoolplan, de mate waarin de school de onderwijsopbrengsten centraal stelt en de leerlingresultaten volgt, de mate waarin de school de evaluatie van de prestaties van de school gebruikt, en de waardering van docenten. De Onderwijsraad is op zoek naar scholen die initiatieven hebben genomen naar aanleiding van klachten van het vervolgonderwijs en wil meer zicht op de kenmerken van die scholen.

In het GION-onderzoek onder po- en vo-scholen is een omvangrijke groep van scholen benaderd, waarvan reeds andere informatie beschikbaar is. Dit heeft ervoor gezorgd dat de belasting voor scholen zo beperkt mogelijk kon worden gehouden.

In dit hoofdstuk wordt nader ingegaan op de inhoud van de internetenquête, de benadering van scholen en de aansluiting bij bestaande databestanden.

4.2 Internetenquête

Er is een internetenquête ontworpen (zie bijlagen 2 en 3) die is toegezonden aan po- en vo-scholen. Al deze scholen ontvingen een e-mail met het verzoek om de korte internetenquête in te vullen. De belasting van de scholen kon beperkt worden gehouden, door de enquête als volgt op te zetten:

- Allereerst is geïnventariseerd óf scholen tekorten in de kennis en vaardigheden van leerlingen/studenten vaststellen en op welke wijze zij dat hebben gedaan (bijvoorbeeld via de Onderwijsinspectie, de media, klachten van afnemende vervolgoopleidingen, toetsen of informatie van anderen zoals ouders).
- Wanneer dit het geval was, is nagegaan op welke gebieden er tekorten zijn geconstateerd.
- Voor elk genoemd tekort is vervolgens gevraagd of de school activiteiten onderneemt om die tekorten te repareren of voor de toekomst te voorkomen. Indien de school geen activiteiten onderneemt, is gevraagd naar de reden daarvan.
- Als de school wel activiteiten onderneemt, is gevraagd zo specifiek mogelijk te beschrijven welke activiteiten deze onderneemt: naam programma, doelgroep (bijvoorbeeld maatwerk of een toegesneden aanbod voor leerlingen met een achterstand), tijdsduur, door wie aangeboden, wie betrokken, wordt de activiteit geëvalueerd, enzovoort.
- Ten slotte is gevraagd welke indicaties de school heeft dat met de omschreven activiteit de tekorten kunnen worden gerepareerd of voorkomen. Op basis van de antwoorden op deze laatste vraag hebben de onderzoekers achteraf de activiteiten ingedeeld naar de mate waarin sprake is van een bewezen werking van de effecten van de activiteit.

4.3 Beschikbare databestanden

Er is een omvangrijke groep van po- en vo-scholen benaderd, waarvan reeds andere informatie beschikbaar is, zodat de belasting voor scholen zo beperkt mogelijk kon worden gehouden. Indien de school geen tekorten signaleerde, werd de enquête afgesloten. Indien de school wel tekorten signaleerde, is verder gevraagd naar deze tekorten en de wijze waarop de school tracht deze te verminderen of te voorkomen. Op basis van de reeds beschikbare informatie kon vervolgens zicht worden gekregen op kenmerken van scholen die actief ingaan op gesignaleerde tekorten in het vervolgonderwijs en scholen die hier enkel passief op reageren.

Beschikbare databestanden

Voor het *po-onderzoek* is aangesloten bij een databestand dat door een samenwerkingsverband van het GION en RISBO (Rotterdams Instituut voor Sociaal-wetenschappelijk Beleidsonderzoek) is ontwikkeld in het kader van onderzoek naar kwaliteitszorg. De monitor kwaliteitszorg 2004-2006 (bopo-onderzoek) startte met 3.498 basisscholen. Er zijn van 939 basisscholen gegevens ontvangen en van alle scholen zijn inspectiedata beschikbaar. Van deze groep heeft een deel (233 scholen) in 2006 opnieuw deelgenomen aan de monitor. Het betreft hier in beide gevallen een representatieve groep van basisscholen.

Voor het *vo-onderzoek* is aangesloten bij een databestand van 1.356 vo-vestigingen (respons=873) dat eveneens is ontwikkeld door het samenwerkingsverband van GION en RISBO. Dit laatste bestand is opgebouwd in het kader van onderzoek naar innovaties in het voortgezet onderwijs (Hofman, Hofman, Dijkstra, De Boom & Meeuwisse, 2007). Ook voor dit bestand geldt dat het om een representatieve groep van vo-scholen gaat en dat voor elke school inspectie- en opbrengstdata beschikbaar zijn.

Aanvulling databestanden

In het po-bestand (van 2006) bleek dat de afgelopen twee jaren veel is veranderd: scholen zijn gefuseerd, soms opgeheven en een groot aantal e-mailadressen bleek te zijn gewijzigd in de afgelopen periode. De onderzoekers hebben hier voor het zoeken naar nieuwe adressen gebruikgemaakt van de website van het Cfi⁶ (Centrale Financiën Instellingen) en in sommige gevallen van de websites van de scholen zelf.

Bij het gebruik van het vo-bestand bleek ook een groot aantal e-mailadressen te ontbreken en bevatte het bestand veel dubbele e-mailadressen (door bijvoorbeeld hetzelfde adres voor een hoofd- en nevenvestiging). Er is daarom gezocht naar adressen via de website van het Cfi. Wanneer ook daar gegevens ontbraken, is gezocht op de website van de desbetreffende school.

4.4 Aansluiting relevante factoren po- en vo-bestanden

Hieronder is aangegeven op welke wijze de beschikbare informatie aansluit bij de door de Onderwijsraad genoemde factoren.

De po-scholen

- Schaalgrootte:
 - totaal aantal leerlingen op de basisschool;
- Onderwijstijd:
 - de school programmeert voldoende onderwijstijd;
- Onderwijsconcept:
 - de mate waarin de school zich kenmerkt als een lerende organisatie;
 - de mate waarin de school zich kenmerkt als een 'high reliability' organisatie waarin getracht wordt geen fouten te maken;
- Invloed van het schoolplan:
 - de school heeft in zijn schoolplan (streef)doelen geformuleerd voor het onderwijsleerproces en de opbrengsten daarvan;
 - de doelstellingen zijn in het schoolplan in meetbare termen uitgedrukt;
 - de mate waarin het behalen van de doelstellingen in het schoolplan wordt geëvalueerd;
- Mate waarin de school de evaluatie van de prestaties van de school gebruikt:
 - de school bepaalt systematisch en regelmatig de kwaliteit van het onderwijs en van de opbrengsten;
 - de school bewaakt systematisch de kwaliteit van zijn onderwijs en neemt maatregelen om de kwaliteit te behouden en zonodig te verbeteren;
 - de bovenschoolse organisatie heeft prestatieafspraken met de school gemaakt;
 - gebruik en frequentie van kwazo(kwaliteitszorg)-instrumenten;
 - schaal PDCA-cyclus ('Plan, Do, Check, Act') stelt vast in welke mate een school een planmatig kwaliteitsbeleid hanteert;

- Waardering van docenten:
 - tevredenheid/waardering van het schoolteam ten aanzien van de output/opbrengsten van de school;
 - gebruik en frequentie van vragenlijst voor leraren, gesprekken met leraren over kwaliteitsbeleid.

De vo-scholen

- Schaalgrootte:
 - aantal leerlingen per vestiging;
 - schoolsoorten per vestiging (praktijkonderwijs, vmbo-bk, vmbo-gt, havo, vwo);
- Onderwijstijd:
 - de school programmeert voldoende onderwijstijd;
- Onderwijsconcept:
 - is de school een traditionele vernieuwingsschool (Dalton, Jenaplan, vrije school, Montessorischool, enzovoort);
 - de mate van integratie van leer- en vormingsgebieden;
 - de mate waarin de leerling verantwoordelijk is voor eigen leren;
 - de mate waarin de school als innovatief kan worden gekenmerkt;
- Invloed van het schoolplan:
 - de school heeft haar doelen geformuleerd;
 - de school werkt gericht aan verbetering van de kwaliteit van haar onderwijs;
- Mate waarin de school de onderwijsopbrengsten centraal stelt en de leerlingresultaten volgt:
 - de school evalueert systematisch de kwaliteit van zijn opbrengsten en van het onderwijs en leren;
- Mate waarin de school de evaluatie van de prestaties van de school gebruikt:
 - de zorg voor kwaliteit is systematisch;
 - de school waarborgt de kwaliteit van de schoolexamens;
 - de school waarborgt de kwaliteit van de toetsen, testen en werkstukken;
 - leraren volgen de eisen en ontwikkeling van hun leerlingen;
- Waardering van docenten:
 - de school zorgt voor een aangename, stimulerende werkomgeving voor personeelsleden.

5 Resultaten internetenquête primair onderwijs

5.1 Respons primair onderwijs

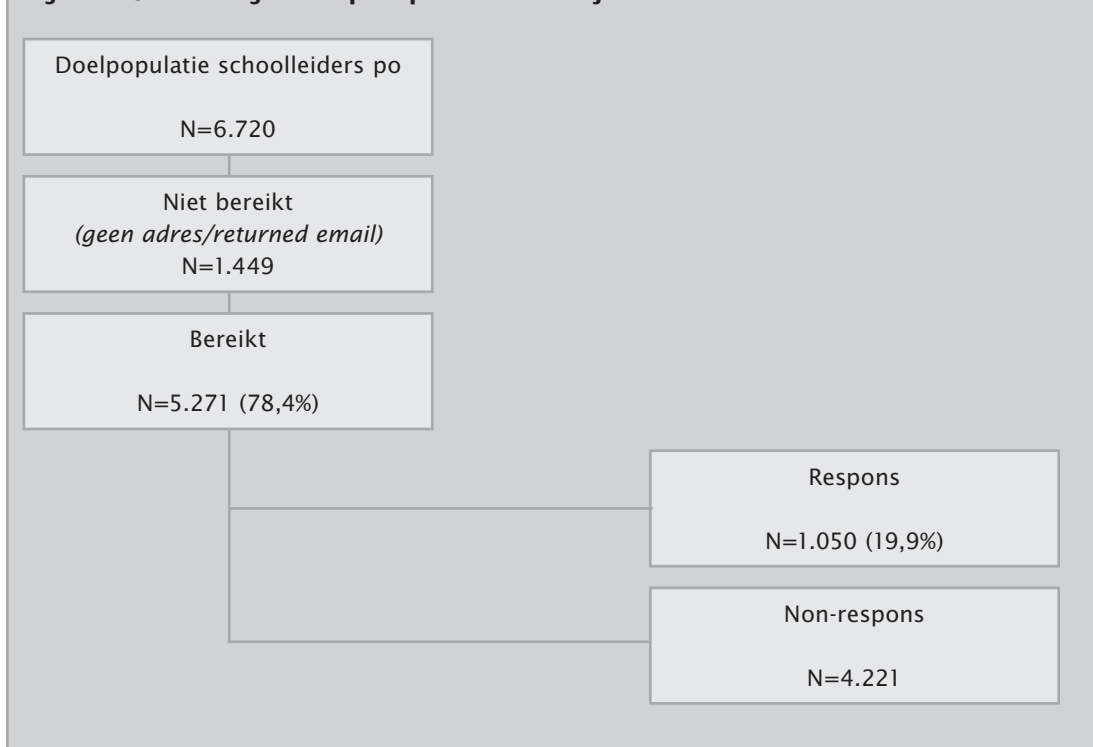
In het primair onderwijs zijn directeuren van 6.720 scholen uitgenodigd om deel te nemen aan de po-internetenquête. De directeuren hebben via een invitatiemail een uitnodiging ontvangen voor deelname aan de po-internetenquête. In de mail werd met de volgende tekst een toelichting gegeven op de po-internetenquête.

“Het onderwijs is volop in beweging. Naast positieve ontwikkelingen, is er ook op onderdelen reden tot zorg. Recent onderzoek laat een gemengd beeld zien van het kennisniveau en de prestaties van het Nederlandse onderwijs. Er worden diverse tekorten in de kennis en/of vaardigheden van leerlingen geconstateerd (bijvoorbeeld in het PO op het gebied van leesvaardigheid, woordenschat, het interpreteren van teksten, cijferend rekenen).

De Onderwijsraad heeft het GION gevraagd een onderzoek uit te voeren naar opbrengstgerichtheid en wegwerken van tekorten in het primair en voortgezet onderwijs. Via een korte internetenquête (de invultijd bedraagt hooguit 8 minuten) zal u allereerst worden gevraagd óf uw school tekorten signaleert in de kennis en/of vaardigheden van uw leerlingen. Wanneer uw school tekorten in de kennis en/of vaardigheden van uw leerlingen constateert, wordt er via een aantal vervolgvragen nagegaan om welke tekorten het gaat, hoe uw school deze constateert, wat uw school eraan doet.”

Zie figuur 1 voor een schematische weergave van de respons.

Figuur 1: Stroomdiagram respons primair onderwijs



Van de 6.720 verstuurde invitatiemails bleken 1.449 mailberichten (22%) niet aan te komen, omdat het e-mailadres niet juist was of niet meer bestond. Hierdoor heeft de uitnodiging 5.271 scholen (78%) bereikt.

De po-internetenquête stond open van 16 april tot en met 27 mei 2008. In deze periode van bijna zes weken (waarin overigens diverse feestdagen en de meivakantie vielen), hebben 1.050 directeurs (20%) deelgenomen aan de po-internetenquête. Na de uitnodiging is nog tweemaal een reminder verzonden, die de schoolleiders herinnerde aan het verzoek om de enquête in te vullen.

De overige 4.221 scholen hebben niet deelgenomen. Van een aantal van hen ontvingen we hierover een bericht via de mail. Als redenen om niet deel te nemen werden genoemd: te vaak en te veel enquêtes (n=11), en hoge werkdruk en een gebrek aan tijd (n=7).

5.2 Tekorten in het primair onderwijs

In deze paragraaf wordt ingegaan op de tekorten die directeurs constateren in kennis en/of vaardigheden van leerlingen in het primair onderwijs. Figuur 2 laat zien dat 363 (35%) van de po-scholen aangeven dat zij geen tekorten in kennis en/of vaardigheden van hun leerlingen constateren. Op 65% (n=687) van de po-scholen worden wel tekorten in kennis en/of vaardigheden geconstateerd.

| Figuur 2: Tekorten in kennis en/of vaardigheden op po-scholen | | |
|--|---------------|----------|
| | N=1050 | % |
| Geen tekorten | 363 | 34,6 |
| Wel tekorten | 687 | 65,4 |

Vervolgens is nagegaan bij de groep van 687 po-scholen die tekorten in kennis en/of vaardigheden van hun leerlingen constateert, of de scholen zelf deze tekorten constateren en/of dat de Onderwijsinspectie en/of dat het vervolgonderwijs (Praktijkonderwijs, vmbo, havo, vwo) dit constateert. Dit is weergegeven in figuur 3.

| Figuur 3: Inventarisatie wie tekorten constateert | | |
|--|--------------|----------|
| <i>Meerdere antwoorden mogelijk</i> | N=687 | % |
| Scholen zelf | 645 | 93,9 |
| Onderwijsinspectie | 148 | 21,7 |
| Signalen vanuit vervolgonderwijs | 17 | 2,5 |

Uit figuur 3 blijkt dat 94% van de po-scholen aangeeft zelf tekorten in kennis en/of vaardigheden van hun leerlingen vast te stellen. De Onderwijsinspectie heeft op 148 (22%) van de po-scholen tekorten vastgesteld. En verder ervaart slechts 2,5% van de po-scholen signalen vanuit het vervolgonderwijs over tekorten in kennis en/of vaardigheden van hun leerlingen.

Van de 645 po-scholen die aangeven zelf tekorten in kennis en/of vaardigheden van leerlingen te constateren, geeft 21% (n=133) daarnaast aan dat de Onderwijsinspectie tekorten vaststelt en 2% dat zij signalen vanuit het vervolgonderwijs ontvangen over tekorten in kennis en/of vaardigheden bij leerlingen/studenten.

Van de 148 po-scholen die aangeven dat de Onderwijsinspectie tekorten in kennis en/of vaardigheden van hun leerlingen constateert, zegt 90% (n=133) zelf ook tekorten vast te stellen bij hun leerlingen. Daarnaast krijgt 3% (n=4) ook signalen vanuit het vervolgonderwijs over tekorten in kennis en/of vaardigheden.

Van de 17 po-scholen die vanuit het vervolgonderwijs (praktijkonderwijs, vmbo, havo, vwo) signalen krijgen over tekorten in kennis en/of vaardigheden bij hun leerlingen geeft 77% (n=13) aan zelf ook tekorten vast te stellen bij hun leerlingen. Nagegaan is welke typen vervolgonderwijs tekorten constateren in kennis en/of vaardigheden bij leerlingen die van deze 17 po-scholen komen. Van de po-scholen die hierop hebben geantwoord, geeft 77% (n=13) aan hierover signalen vanuit het vwo en 71% (n=12) vanuit het havo te ontvangen. Slechts 3 po-scholen (19%) maken melding van signalen uit het vmbo. Ten slotte zijn op 4 po-scholen (24%) door de Onderwijsinspectie tekorten in kennis en/of vaardigheden van leerlingen vastgesteld.

5.3 Wijze van vaststellen van tekorten in het primair onderwijs

Deze paragraaf gaat over de wijze waarop po-scholen tekorten in kennis en/of vaardigheden van hun leerlingen hebben vastgesteld. In figuur 4 worden de verschillende antwoordmogelijkheden gepresenteerd. Van de 687 po-scholen waar tekorten in kennis en/of vaardigheden van hun leerlingen zijn geconstateerd, hebben er 645 (94%) aangegeven op welke wijze tekorten zijn vastgesteld.

| Figuur 4: Wijze van vaststellen tekorten in het primair onderwijs | | |
|---|--------------|----------|
| <i>Meerdere antwoorden mogelijk</i> | N=645 | % |
| Via informatie vanuit de media, websites en dergelijke. | 4 | 0,6 |
| Via '(periodiek) overleg' met (afnemende) vervolgopleidingen, namelijk... | 13 | 2,0 |
| Via informatie vanuit het vervolgonderwijs over hun ervaringen met leerlingen van onze school | 31 | 4,8 |
| Via inspectieonderzoek | 152 | 23,6 |
| Via toetsen, zoals vorderingen-, diagnostische, Cito-toetsen. | 601 | 93,2 |
| Via observaties door leraren | 446 | 69,1 |
| Via onderzoek bij/gesprekken met leerlingen | 174 | 27,0 |
| Via het leerlingvolgsysteem | 558 | 86,5 |
| Via informatie van ouders | 81 | 12,6 |
| Via informatie van anderen, bijvoorbeeld onderwijsbegeleidingsdiensten | 25 | 3,9 |
| Anders, bijvoorbeeld door trendanalyses, landelijke rapportages | 12 | 1,9 |

Uit figuur 4 blijkt dat po-scholen tekorten in kennis en/of vaardigheden bij hun leerlingen het vaakst (93%) vaststellen via toetsen (zoals vorderingen-, diagnostische, en Cito-toetsen), via het leerlingvolgsysteem (87%) en via observaties door leraren (69%). Bijna een kwart noemt nog het inspectieonderzoek. De overige mogelijkheden spelen een beduidend minder belangrijke rol.

5.4 Gebieden waarop in het primair onderwijs tekorten worden geconstateerd

Deze paragraaf gaat nader in op de gebieden waarop po-scholen tekorten in de kennis en/of vaardigheden van hun leerlingen constateren. Van de 687 po-scholen die tekorten in kennis en/of vaardigheden bij hun leerlingen hebben vastgesteld, hebben er 627 (91%) aangegeven op welke gebieden deze tekorten zijn geconstateerd. Figuur 5 geeft hiervan een overzicht.

Figuur 5: Overzicht van de gebieden waarop in het primair onderwijs tekorten worden geconstateerd

| <i>Meerdere antwoorden mogelijk</i> | N=627 | % |
|--|--------------|----------|
| Taalvaardigheid | 457 | 72,9 |
| Leesvaardigheid | 412 | 65,7 |
| Schrijfvaardigheid | 76 | 12,1 |
| Rekenen-wiskunde | 261 | 41,6 |
| Andere tekorten t.a.v. vakken (bijvoorbeeld aardrijkskunde, geschiedenis, biologie), namelijk... | 108 | 17,2 |
| Andere tekorten (bijvoorbeeld communicatief, motivatie, algemene ontwikkeling), namelijk... | 166 | 26,5 |

Figuur 5 laat zien dat po-scholen het vaakst tekorten constateren op de gebieden taalvaardigheid (73%) en leesvaardigheid (66%). Verder hebben leerlingen volgens een aanzienlijk deel van de po-scholen tekorten op het gebied rekenen-wiskunde, namelijk 42%. Iets meer dan een kwart van de po-scholen (27%) geeft aan dat zij bij hun leerlingen andere tekorten vaststellen; het gaat hierbij hoofdzakelijk om problemen in de sociaal-emotionele ontwikkeling. Andere tekorten ten aanzien van vakken (17%) en tekorten op het gebied van schrijfvaardigheid (12%) worden minder vaak door po-scholen geconstateerd.

In de volgende paragrafen wordt in kaart gebracht of po-scholen activiteiten ondernemen om de geconstateerde tekorten op de verschillende gebieden te repareren of voor de toekomst te voorkomen. Indien po-scholen geen activiteiten ondernemen, is gevraagd naar de reden daarvan. Indien po-scholen wel activiteiten ondernemen, wordt in kaart gebracht om welke activiteiten het hierbij gaat. De po-scholen is gevraagd om de activiteiten zo nauwkeurig mogelijk te omschrijven, waarbij zo mogelijk wordt aangegeven op welke doelgroep de activiteit zich richt, wat de inhoud is, hoeveel tijd eraan wordt besteed, wie de activiteit heeft ontwikkeld, hoe deze wordt geëvalueerd en of er een indicatie is dat het werkt.

De volgorde van de navolgende paragrafen is gebaseerd op de frequentie waarmee de tekorten op de po-scholen zijn geconstateerd, waarbij wordt gestart met het meest frequent genoemde tekort.

Tekort taalvaardigheid

In deze paragraaf wordt allereerst nader belicht welke specifieke tekorten po-scholen constateren op het gebied van taalvaardigheid. Figuur 6 geeft hiervan een overzicht.

Figuur 6: Overzicht specifieke tekorten taalvaardigheid

| <i>Meerdere antwoorden mogelijk</i> | N=457 | % |
|-------------------------------------|--------------|----------|
| Woordenschat | 267 | 58,4 |
| Spellen | 195 | 42,7 |
| (werkwoordspellen) | (38) | (8,3) |
| Begrijpend lezen | 65 | 14,2 |
| Grammatica | 61 | 13,3 |
| Schriftelijk taalgebruik | 56 | 12,3 |
| Spreekvaardigheid | 46 | 10,0 |

| <i>Meerdere antwoorden mogelijk</i> | N=457 | % |
|-------------------------------------|--------------|----------|
| Luistervaardigheid | 41 | 8,9 |
| Technisch lezen | 28 | 6,1 |
| Ander antwoord | 14 | 3,1 |
| Gespreksvaardigheid/communicatief | 9 | 1,9 |
| Alle genoemde | 9 | 1,9 |
| Stijl/zinsbouw | 6 | 1,3 |
| Geen antwoord ingevuld | 46 | 10,0 |

Uit figuur 6 blijkt dat van de 457 po-scholen er 267 (58%) zijn die een tekort in de woordenschat van hun leerlingen signaleren. Spellen is het tweede voornaamste tekort; zo'n 42% geeft dit als specifiek tekort in taalvaardigheid aan. Het gaat hier verder voornamelijk om tekorten in vaardigheden (spreken, luisteren, spellen en grammatica). Het tekort aan woordenschat duidt op een tekort aan kennis. De tekorten die door vijf of minder scholen zijn genoemd, zijn vermeld in een tabel in bijlage 4.

Van de 457 po-scholen die een tekort op het gebied van taalvaardigheid bij hun leerlingen constateren, hebben er 436 aangegeven of ze al dan niet activiteiten ondernemen om het geconstateerde tekort bij hun leerlingen te repareren of voor de toekomst te voorkomen. Hieruit blijkt dat 427 (98%) van de po-scholen activiteiten ondernemen. Figuur 7 geeft een overzicht van de activiteiten die de 427 po-scholen ondernemen om het tekort op het gebied van taalvaardigheid Nederlands te repareren of voor de toekomst te voorkomen.

Figuur 7: Overzicht activiteiten gericht op repareren/voorkomen tekorten taalvaardigheid Nederlands

| | N=427 | % |
|--|--------------|----------|
| Methode/programma (nieuw, keuze) | 99 | 23,2 |
| Extra spelling/taal/woordenschat | 50 | 11,7 |
| Handelingsplannen | 25 | 5,5 |
| Lees-/taalbeleid opstellen | 21 | 4,9 |
| Remedial teaching | 21 | 4,9 |
| Meer lezen | 20 | 4,7 |
| Oefenen | 18 | 4,2 |
| Losse activiteiten (atelier, taalhoek, spelletjes) | 17 | 3,9 |
| Instructie (verlengd, direct, extra, enzovoort) | 16 | 3,7 |
| Meer onderwijstijd | 16 | 3,7 |
| Extra aandacht | 12 | 2,8 |
| Cursus/nascholing personeel | 11 | 2,6 |
| Aanvullende leerstof | 11 | 2,6 |
| Extra lessen | 11 | 2,6 |
| Deelname taalpilot | 10 | 2,3 |
| Groepsplannen | 7 | 1,6 |
| Preteaching | 7 | 1,6 |
| Schakelklas | 6 | 1,4 |
| Geen antwoord ingevuld | 77 | 18,0 |

Bijna een kwart (23%) van de po-scholen ziet de oplossing voor het repareren of het voorkomen van de tekorten in het aanschaffen van een nieuwe methode of heeft vanuit het oogpunt van de tekorten al een keuze gemaakt voor een specifieke methode. Daarnaast kiest 12% van de scholen ervoor om extra spelling, taal of woordenschat aan te bieden. Een groot aantal activiteiten laat een keuze zien voor meer van hetzelfde: meer onderwijstijd (4%), extra aandacht (3%), meer lezen (5%) en oefenen (4%). Activiteiten die door vijf of minder scholen zijn genoemd zijn vermeld in bijlage 4.

Figuur 8: Kenmerken activiteiten gericht op repareren/voorkomen tekorten taalvaardigheid

| Doelgroep | N=427 | % |
|--|--------------|----------|
| Groep 1 t/m 8 | 120 | 28,1 |
| Gericht op 1 specifieke groep (3, 4, 5, 6, 7 of 8) | 57 | 13,3 |
| Leerlingen die het nodig hebben | 55 | 12,8 |
| Groep 3-8 | 30 | 7,0 |
| Kleuters (groep 1, 2) | 22 | 5,2 |
| Onderbouw (groep 1, 2 en 3) | 12 | 2,8 |
| Leerkrachten | 8 | 1,9 |
| Groep 4-6 | 6 | 1,4 |
| Divers/ander antwoord | 6 | 1,4 |
| Geen antwoord ingevuld | 31 | 7,3 |
| Tijdsbesteding | N=427 | % |
| Minder dan 1 uur per dag | 35 | 8,2 |
| 1 uur per week | 28 | 6,6 |
| < 1 uur per week | 26 | 6,1 |
| 1 à 2 uur per week | 26 | 6,1 |
| 'Wekelijks' | 18 | 4,2 |
| Niet aan te geven | 13 | 3,0 |
| Afhankelijk van de specifieke groep | 11 | 2,6 |
| Divers | 11 | 2,6 |
| Geïntegreerd in de lessen | 11 | 2,6 |
| 1 tot 2 uur per dag | 9 | 2,1 |
| Dagelijks (duur onbekend) | 8 | 1,9 |
| > 2 uur per week | 8 | 1,9 |
| Ander antwoord | 7 | 1,6 |
| Geen antwoord ingevuld | 129 | 30,2 |
| Ontwikkeld door | N=427 | % |
| Extern | 135 | 31,6 |
| Intern | 94 | 22,0 |
| Combinatie intern/extern | 31 | 7,3 |
| Onbekend | 7 | 1,6 |
| Divers | 7 | 1,6 |
| Naam van een persoon | 5 | 1,2 |
| Geen antwoord ingevuld | 151 | 35,4 |

De activiteiten richten zich voornamelijk (28%) op de hele basisschool; de kinderen van groep een tot en met acht. Op de tweede plaats worden activiteiten ingezet die specifiek voor één jaargroep zijn bedoeld: het gaat hier telkens om alle groepen behalve de kleutergroepen. Hoewel er gevraagd is naar algemene tekorten zijn er ook veel activiteiten (13%) die zich alleen richten op de leerlingen die het nodig hebben. Dit zijn niet alleen leerlingen met achterstanden of tekorten, maar bijvoorbeeld ook hoogbegaafde leerlingen. De activiteiten zijn een enkele keer (2%) gericht op leerkrachten in plaats van op leerlingen.

Zo'n 12% van de activiteiten vindt dagelijks plaats (ongeacht de duur per dag). De meeste activiteiten (25%) kennen een wekelijkse uitvoering. Overigens heeft 30% van de respondenten deze vraag niet beantwoord.

De activiteiten zijn voornamelijk ontwikkeld door externe partijen (31%). Dit zijn uitgeverijen, Cito, schoolbegeleidingsdiensten en landelijke pedagogische centra. Bijna 22% werkt met activiteiten of materialen die intern ontwikkeld zijn, door leerkrachten, interne begeleiders, directies, of binnen een samenwerkingsverband van de school. Samenwerking rondom het ontwikkelen van activiteiten vindt plaats met de al eerder genoemde externe partijen, maar ook met bibliotheken, universiteiten en lerarenopleidingen.

Figuur 9: Evaluatie activiteiten taalvaardigheid

| Wijze van evaluatie | N=427 | % |
|--|--------------|----------|
| Toetsen (Cito, methode, enzovoort) | 208 | 48,7 |
| Leerlingbesprekingen/teamvergaderingen | 40 | 9,4 |
| Observaties | 14 | 3,3 |
| Bespreking/analyse toetsresultaten | 8 | 1,9 |
| Jaarlijks | 7 | 1,6 |
| Monitoring extern (universiteit, COOL, gemeente) | 6 | 1,4 |
| Geen antwoord ingevuld | 119 | 27,9 |
| Indicatie dat het werkt? | N=427 | % |
| Zichtbare verbetering toetsresultaten | 110 | 25,8 |
| Moet nog blijken/nog niet | 38 | 8,9 |
| Veronderstelling dat meer tijd/aandacht/intensivering tot betere resultaten leidt (ligt besloten in de aanpak) | 27 | 6,3 |
| Positieve ervaringen van andere scholen/collega's | 25 | 5,9 |
| Keuze voor een bepaalde methode | 18 | 4,2 |
| Uitkomsten van het leerlingvolgsysteem | 13 | 3,0 |
| Geen | 13 | 3,0 |
| Bewezen effectiviteit op andere scholen | 9 | 2,1 |
| Systematische aanpak | 9 | 2,1 |
| Antwoord dat niet van toepassing is op de vraag | 39 | 9,1 |
| Geen antwoord ingevuld | 106 | 24,8 |

In het algemeen kan gezegd worden dat de activiteiten worden geëvalueerd door middel van toetsen, zie figuur 9. Dit is bij veruit de meeste van de activiteiten het geval. In een kleine 10% van de gevallen worden evaluaties gehouden binnen leerlingbesprekingen en teamvergaderingen. Evaluatiemethoden die door minder dan vijf scholen zijn genoemd, zijn opgenomen in bijlage 4. Ruim een kwart van de scholen heeft deze vraag niet beantwoord.

Vervolgens is nagegaan welke indicaties de scholen hebben dat hun aanpak het tekort op het gebied van taalvaardigheid Nederlands zal oplossen. Hieruit blijkt dat bij een kwart van de scholen de resultaten op toetsen al zichtbaar verbeterd is. Er wordt beter gepresteerd op verschillende toetsen. Ongeveer 9% van de scholen heeft op dit moment nog geen indicatie; er wordt gewacht op evaluatiecijfers of toetsresultaten of men is bezig met de invoering van de activiteit. Regelmatig (bij 6% van de scholen) wordt gerefereerd aan algemene veronderstellingen: de keuze voor de methode impliceert dat de tekorten worden opgelost of de aanname dat "oefenen of meer tijd aan het tekort besteden leidt tot verbeterde resultaten". Een klein aantal scholen lijkt zich te baseren op een evidence-based activiteit: bewezen effectiviteit op andere scholen (2%) of bewezen nut van het programma (1%).

Tekort leesvaardigheid

Op 412 po-scholen (66%) is een tekort geconstateerd op het gebied van leesvaardigheid. Figuur 10 geeft een overzicht van de specifieke tekorten die de 412 po-scholen constateren op het gebied van leesvaardigheid.

| Figuur 10: Overzicht specifieke tekorten leesvaardigheid | | |
|---|--------------|----------|
| <i>Meerdere antwoorden mogelijk</i> | N=412 | % |
| Begrijpend lezen | 143 | 34,7 |
| Technisch lezen | 120 | 29,1 |
| Te laag lees-/AVI-niveau | 40 | 9,7 |
| Woordenschat | 27 | 6,6 |
| Leestempo | 14 | 3,4 |
| Studerend lezen | 7 | 1,7 |
| Dyslexie | 7 | 1,7 |
| Te weinig leeskilometers | 6 | 1,5 |
| Geen (niet meer) | 6 | 1,5 |
| Geen antwoord ingevuld | 106 | 25,7 |

Uit figuur 10 blijkt dat van de 412 scholen bijna 35% de tekorten specifiek op het begrijpend lezen ervaart, gevolgd door zo'n 28% die het technisch lezen als specifiek tekort bij leesvaardigheid ervaart. Bijna 10% van de scholen specificeert het probleem als het hebben van een te laag leesniveau. Specificaties die door vijf of minder scholen worden genoemd zijn opgenomen in bijlage 4.

Van de 412 po-scholen die een tekort op het gebied van leesvaardigheid bij hun leerlingen constateren, hebben er 332 (80%) aangegeven of ze al dan niet activiteiten ondernemen om het geconstateerde tekort bij hun leerlingen te repareren of voor de toekomst te voorkomen. Hieruit blijkt dat 312 (94%) van de scholen activiteiten ondernemen. Figuur

11 geeft een overzicht van de activiteiten die de 312 po-scholen ondernemen om het tekort op het gebied van leesvaardigheid te repareren of voor de toekomst te voorkomen. Overigens hebben 36 respondenten deze vraag niet beantwoord.

Figuur 11: Overzicht activiteiten gericht op repareren/voorkomen tekorten leesvaardigheid

| | N=312 | % |
|--|--------------|----------|
| Methode (andere, nieuwe, uitbreiden) | 95 | 30,4 |
| Meer aandacht voor lezen | 48 | 15,4 |
| Meer leestijd/-uren | 30 | 9,6 |
| Handelen leerkracht/(na)scholing | 18 | 5,8 |
| Tutorlezen | 18 | 5,8 |
| Instructie (extra, anders) | 13 | 4,2 |
| Deelname pilots/projecten | 11 | 3,5 |
| Beleidsplan (leerlijnen, streefdoelen) | 11 | 3,5 |
| Oefenen | 10 | 3,2 |
| Extra begeleiding/RT | 9 | 2,9 |
| Ander antwoord | 20 | 6,4 |
| Geen antwoord ingevuld | 36 | 11,5 |

Ook de tekorten in leesvaardigheid probeert men voornamelijk op te lossen of te voorkomen door op de methode in te spelen; 30% van de scholen kiest voor een andere, nieuwe methode of past de huidige methode aan. En ook hier kiezen scholen ervoor om meer aandacht (15%) of meer tijd (10%) aan het lezen te besteden. De leerkracht staat bij 6% van de activiteiten expliciet centraal door bijvoorbeeld scholing te ontvangen. Drie kenmerken van de activiteiten worden gepresenteerd in figuur 12 op pagina 40.

In tegenstelling tot de activiteiten die op het gebied van taalvaardigheid worden ingezet, zijn er bij de activiteiten voor leesvaardigheid minder (maar nog steeds het meest) activiteiten gericht op de hele school, namelijk 13%. 11% richt zich op de groepen 4 tot en met 8, wat een groot gedeelte van de school beslaat. En nog eens 11% richt zich specifiek op leerlingen die hulp kunnen gebruiken.

De activiteiten om tekorten in leesvaardigheid te voorkomen of te herstellen vinden in de meeste gevallen dagelijks plaats. Wanneer de tijdsbesteding wordt omgerekend naar wekelijkse en dagelijkse activiteiten, onafhankelijk van de tijd per week of per dag, vinden 92 activiteiten (29%) wekelijks en 56 activiteiten (18%) dagelijks plaats. In figuur 13 is een overzicht te vinden van de wijze waarop de activiteiten geëvalueerd worden en van de vraag of de scholen een indicatie hebben dat hun aanpak effect heeft.

Uit figuur 13 op pagina 14 komt naar voren dat de meeste activiteiten geëvalueerd worden op basis van toetsen bij leerlingen. 40% van deze scholen maakt gebruik van methode-onafhankelijke en -afhankelijke toetsen, van Cito-toetsen, eigen toetsen, enzovoort. Op de tweede plaats worden leerlingbesprekingen en teamvergaderingen benut om de uitgevoerde of lopende activiteiten te evalueren.

Figuur 12: Kenmerken activiteiten gericht op repareren/voorkomen tekorten leesvaardigheid

| Doelgroep | N=312 | % |
|---------------------------------|--------------|----------|
| Alle leerlingen | 41 | 13,1 |
| Groep 4 t/m 8 | 34 | 10,9 |
| Leerlingen die het nodig hebben | 33 | 10,6 |
| Groep 3 t/m 8 | 26 | 8,3 |
| Groep 5 t/m 8 | 16 | 5,1 |
| Groep 3 en 4 | 15 | 4,8 |
| Groep 3 t/m 6 | 12 | 3,8 |
| Specifiek voor groep 3, 4, 5, 8 | 10 | 3,2 |
| Leraren | 9 | 2,9 |
| Groep 4 t/m 6 | 9 | 2,9 |
| Midden- én bovenbouw | 6 | 1,9 |
| Geen antwoord ingevuld | 66 | 21,2 |
| 1 à 2 uur per week | 24 | 7,7 |
| 1 uur per week | 20 | 6,4 |
| Half uur per dag | 18 | 5,8 |
| 'Dagelijks' | 17 | 5,4 |
| 30 minuten per week | 16 | 5,1 |
| 15 à 20 minuten per dag | 15 | 4,8 |
| 'Wekelijks' | 14 | 4,5 |
| Studiedagen/teamoverleg | 11 | 3,5 |
| 2-3 uur per week | 11 | 3,5 |
| Divers | 8 | 2,6 |
| Geïntegreerd in de les | 7 | 2,2 |
| ½-1 uur per week | 7 | 2,2 |
| Onbekend | 7 | 2,2 |
| ½-1 uur per dag | 6 | 1,9 |
| Ander antwoord | 11 | 3,5 |
| Geen antwoord ingevuld | 87 | 27,9 |
| Ontwikkeld door | N=312 | % |
| Extern | 86 | 27,6 |
| Intern | 64 | 20,5 |
| Combinatie (intern + extern) | 20 | 6,4 |
| Onbekend | 13 | 4,2 |
| Niet van toepassing | 11 | 3,5 |
| Diversen | 4 | 1,3 |
| Geen antwoord ingevuld | 122 | 39,1 |

Figuur 13: Evaluatie activiteiten leesvaardigheid

| Wijze van evaluatie | N=312 | % |
|--|--------------|----------|
| Toetsen | 126 | 40,4 |
| Leerlingbesprekingen/teamvergaderingen | 37 | 11,9 |
| Leerlingvolgsysteem | 27 | 8,6 |
| Observaties | 11 | 3,5 |
| Geen antwoord ingevuld | 82 | 26,3 |
| Indicatie dat het werkt? | N=312 | % |
| Zichtbare verbetering toetsresultaten | 38 | 12,2 |
| Moet nog blijken/nog niet | 27 | 8,7 |
| 'Betere' resultaten | 26 | 8,3 |
| Veronderstelling dat meer tijd/aandacht/intensivering tot betere resultaten leidt (ligt besloten in de aanpak) | 16 | 5,1 |
| Positieve ervaringen van andere scholen/collega's | 15 | 4,8 |
| Uitkomsten van het leerlingvolgsysteem | 10 | 3,2 |
| Uit wetenschappelijk onderzoek | 10 | 3,2 |
| Meer leerlingen op niveau | 7 | 2,2 |
| Geen | 7 | 2,2 |
| Keuze voor bepaalde methode | 6 | 1,9 |
| Antwoord dat niet van toepassing is op de vraag | 33 | 10,6 |
| Geen antwoord ingevuld | 60 | 19,2 |

Vervolgens is nagegaan welke indicaties de 312 po-scholen hebben dat hun aanpak het tekort op het gebied van leesvaardigheid zal oplossen. In figuur 13 blijkt dat 12% van de po-scholen een zichtbare verbetering in de toetsresultaten heeft vastgesteld. Bijna 9% geeft aan 'betere resultaten' te hebben geboekt, al is wel onduidelijk om welke resultaten dit exact gaat. Er zijn maar weinig scholen die aangeven geen enkele indicatie te hebben (2%) van het succes van de gekozen activiteit. Ongeveer een vijfde van de respondenten heeft de vraag niet ingevuld.

Tekort rekenen-wiskunde

Uit de resultaten blijkt dat op 261 po-scholen tekorten worden geconstateerd op het gebied van rekenen-wiskunde (42%). Nagegaan is welke specifieke tekorten deze po-scholen op dit gebied constateren. Figuur 14 geeft hiervan een overzicht. De genoemde specifieke tekorten zijn ondergebracht in diverse categorieën.

Figuur 14: Overzicht specifieke tekorten rekenen-wiskunde

| | N=261 | % |
|-------------------------|--------------|----------|
| Automatisering | 45 | 17,4 |
| Meten/tijd/geld | 27 | 10,3 |
| Cijferen | 23 | 8,8 |
| Verhoudingen | 15 | 5,7 |
| Rekeninzicht | 15 | 5,7 |
| Getallen en bewerkingen | 12 | 4,6 |
| Breuken | 11 | 2,4 |
| Redactiesommen | 9 | 3,4 |
| Basis-/algemeen niveau | 8 | 3,1 |
| Procenten | 8 | 3,1 |
| Geen | 8 | 3,1 |
| Schattend rekenen | 6 | 2,3 |
| Hoofdrekenen | 6 | 2,3 |
| Ander antwoord/nvt | 19 | 7,2 |
| Geen antwoord ingevuld | 109 | 41,8 |

Scholen rapporteren een brede variatie in de specifieke tekorten ten aanzien van rekenen en wiskunde. Een overzicht van de antwoorden van scholen die vijf keer of minder zijn genoemd, bevindt zich in bijlage 4. Ruim 17% geeft aan dat de automatisering van het rekenen het specifieke probleem op dit gebied is. Dit wordt gevolgd door 10% die het 'rekenen' met meten, tijd en geld als probleem markeert. Overigens heeft 42% van de schoolleiders niet op deze vraag geantwoord. Er wordt enkele keren opgemerkt dat de rekenproblemen vaak nauw verweven zijn met taalproblemen en dus niet geheel op zichzelf staan.

Figuur 15: Overzicht activiteiten gericht op repareren/voorkomen tekorten rekenen-wiskunde

| | N=147 | % |
|------------------------------------|--------------|----------|
| Oefenen | 28 | 19,0 |
| Extra aandacht | 14 | 9,5 |
| Nieuwe methode | 13 | 8,8 |
| Instructie | 13 | 8,8 |
| Differentiatie | 13 | 8,8 |
| Rekenbeleid | 9 | 6,1 |
| Leerkracht (scholing, cursus) | 9 | 6,1 |
| Remedial teaching | 9 | 6,1 |
| Extra materialen | 7 | 4,8 |
| Extra tijd | 5 | 3,4 |
| Handelingsplan | 4 | 2,7 |
| Groepsplan | 4 | 2,7 |
| In voorbereiding | 4 | 2,7 |
| Ander antwoord/niet van toepassing | 13 | 8,8 |
| Geen antwoord ingevuld | 12 | 8,2 |

Van de 261 po-scholen die een tekort op het gebied van rekenen-wiskunde bij hun leerlingen constateren, hebben 192 po-scholen (74%) aangegeven of ze al dan niet activiteiten onderne-

men om het geconstateerde tekort bij hun leerlingen te repareren of voor de toekomst te voorkomen. Hieruit blijkt dat 147 (77%) van de po-scholen activiteiten ondernemen. Van de overige 45 po-scholen die geen activiteiten ten aanzien van het tekort op het gebied rekenen-wiskunde ondernemen, hebben er 23 aangegeven waarom zij dit niet doen. Zij geven hiervoor als redenen: tijdgebrek; onbekendheid met geschikte materialen hiervoor; en het feit dat momenteel de prioriteit ligt bij het repareren/voorkomen van tekorten bij taal en lezen.

Figuur 15 geeft een overzicht van de activiteiten die de 147 po-scholen ondernemen om het tekort op het gebied van rekenen-wiskunde te repareren of voor de toekomst te voorkomen.

Veruit de meest genoemde activiteit betreft het oefenen (19%), gevolgd door het besteden van extra aandacht aan de rekenproblemen (10%). Zie voor een overzicht van 'los' genoemde activiteiten bijlage 4. In figuur 16 komen de kenmerken van de activiteiten rondom rekenen-wiskunde aan bod.

| Figuur 16: Kenmerken activiteiten gericht op repareren/voorkomen tekorten rekenen-wiskunde | | |
|---|--------------|----------|
| Doelgroep | N=147 | % |
| Alle leerlingen | 29 | 19,7 |
| Groep 3-8 | 24 | 16,3 |
| Leerlingen die het nodig hebben | 13 | 8,8 |
| Groep 4-8 | 11 | 7,5 |
| Geen antwoord ingevuld | 30 | 20,4 |
| Tijdsbesteding | N=147 | % |
| 5 – 20 minuten per dag | 13 | 8,8 |
| 'Dagelijks' | 13 | 8,8 |
| 1 uur per week | 9 | 6,1 |
| Half uur per week | 9 | 6,1 |
| 'Wekelijks' | 8 | 5,4 |
| Geïntegreerd | 6 | 4,1 |
| 20 uur | 5 | 3,4 |
| Onbekend | 4 | 2,7 |
| Team-/studiedagen | 4 | 2,7 |
| 1-3 uur per week | 4 | 2,7 |
| Ander antwoord | 8 | 5,4 |
| Geen antwoord ingevuld | 42 | 28,6 |
| Ontwikkeld door | N=147 | % |
| Intern | 39 | 26,5 |
| Extern | 34 | 23,1 |
| Combinatie | 7 | 4,8 |
| Niet van toepassing | 5 | 3,4 |
| Diverse | 3 | 2,0 |
| Onbekend | 3 | 2,0 |
| Geen antwoord ingevuld | 56 | 38,1 |

Figuur 16 laat zien dat de activiteiten zich voor 20% op de hele school richten. Nog eens 16% richt zich op alle klassen behalve de kleuterklassen. Bijna 9% van de activiteiten richt zich op leerlingen die bijvoorbeeld te laag scoren op wiskundetoetsen.

De activiteiten vinden zowel dagelijks als wekelijks plaats. Opgeteld is zo'n 20% van de activiteiten wekelijks en 18% dagelijks. Daarbinnen zijn wel grote verschillen: van vijf minuten per dag tot soms twee uur per dag.

De activiteiten zijn zowel door of op scholen zelf ontwikkeld als door externe organisaties of personen. Het gaat bij beide groepen om circa een kwart van de activiteiten. In figuur 17 staat vermeld op welke wijze scholen de activiteiten evalueren en of zij een bepaalde indicatie hebben dat de activiteit effectief is.

| Figuur 17: Evaluatie activiteiten rekenen-wiskunde | | |
|---|--------------|----------|
| Wijze van evaluatie | N=147 | % |
| Toetsgegevens/resultaten | 62 | 42,2 |
| Leerlingvolgsysteem | 15 | 10,2 |
| Leerlingbesprekingen/teamoverleg | 13 | 8,8 |
| Observaties | 4 | 2,7 |
| Gesprekken | 4 | 2,7 |
| Aan de hand van handelingsplan | 3 | 2,0 |
| Leerkracht/coördinator zorg | 3 | 2,0 |
| Geen antwoord ingevuld | 45 | 30,6 |
| Indicatie dat het werkt? | N=147 | % |
| Nog geen | 16 | 10,8 |
| Betere scores op toetsen | 11 | 7,5 |
| Geen | 9 | 6,1 |
| Veronderstelling (oefenen, meer tijd geeft betere prestaties) | 8 | 5,4 |
| Keuze van de methode | 3 | 2,0 |
| Ervaring andere gebruikers | 3 | 2,0 |
| Advies schoolbegeleidingsdienst/landelijk pedagogisch centrum | 3 | 2,0 |
| Geboekte resultaten | 2 | 1,4 |
| Beproefde methode | 2 | 1,4 |
| Literatuur | 2 | 1,4 |
| Onbekend | 1 | 0,7 |
| Niet van toepassing | 1 | 0,7 |
| Weinig | 1 | 0,7 |
| Ervaring andere vakgebieden | 1 | 0,7 |
| Doelen worden reeds behaald | 1 | 0,7 |
| Ander antwoord (niet van toepassing op vraag) | 25 | 17,0 |
| Geen antwoord ingevuld | 39 | 26,5 |

Ook voor de evaluatie van activiteiten rondom rekenen-wiskunde maken scholen voornamelijk gebruik van toetsgegevens om vast te stellen of de activiteit effectief is (geweest)

of niet. Het gaat hierbij om 42%. Zoals ook al bij andere tekorten zichtbaar was, worden de evaluaties vaak gehouden bij leerlingbesprekingen en teamvergaderingen. 30% van de scholen heeft niet geantwoord.

Vervolgens is nagegaan welke indicaties deze scholen hebben dat hun aanpak het tekort op het gebied van rekenen-wiskunde zal oplossen. Hieruit blijkt dat de meeste scholen (10%) nog geen indicatie hebben over het effect van de activiteit. 8% heeft dit echter wel en heeft een verbetering in de toetsscores kunnen vaststellen. Er wordt hier ook vaak vermeld *hoe* men evalueert, zonder de uitslag te geven: toetsen (11x) en leerlingvolgsysteem (6x). Daarmee kan niet verondersteld worden dat er dus ook betere resultaten zijn behaald. Een (klein) aantal scholen baseert de indicatie op ervaringen van andere gebruikers, adviezen van externen, de literatuur en de keuze voor een beproefde methode.

Andere tekorten

Meer dan een kwart van de po-scholen (27%) constateert andere tekorten zoals: tekorten in sociaal-emotionele ontwikkeling (16%), sociale vaardigheden/omgaan met elkaar (7%) en de algemene ontwikkeling (4%). Van de schoolleiders geven er 67 aan ook activiteiten te ondernemen om iets aan deze tekorten te doen.

Figuur 18: Andere tekorten

| Andere tekorten | N=166 | % |
|---|-------|------|
| Sociaal-emotionele ontwikkeling | 24 | 15,5 |
| Sociale vaardigheden/ omgaan met elkaar | 12 | 7,2 |
| Algemene ontwikkeling | 6 | 3,6 |
| Motivatie | 4 | 2,4 |
| Gedragsproblemen | 3 | 1,8 |
| Communicatieve vaardigheden | 3 | 1,8 |
| Werkhouding | 2 | 1,2 |
| Gedragsstoornissen | 2 | 1,2 |

Andere tekorten ten aanzien van vakken

Iets meer dan 17% van de po-scholen (n=108) heeft aangegeven andere tekorten ten aanzien van vakken te constateren bij hun leerlingen. Er zijn 38 schoolleiders die tekorten hebben genoemd ten aanzien van vakken anders dan de al genoemde vakken. Bij de analyse blijken er nog weer zaken als lees- en taalvaardigheid genoemd te worden. Tekorten die gesignaleerd worden ten aanzien van andere vakken zijn: aardrijkskunde/wereldoriëntatie (n=10), zaakvakken (n=5), geschiedenis (n=3), Engels (n=3) en natuur/techniek/wetenschappelijk onderwijs (n=2). Er zijn 57 schoolleiders die activiteiten beschrijven om de genoemde tekorten aan te pakken of te voorkomen. Activiteiten die het vaakst genoemd worden zijn: het kiezen van een nieuwe methode (11x), het aanpassen/verbeteren van het onderwijsaanbod (7x), en gebruikmaken van aanvullend lesmateriaal en de computer (6x).

Tekort schrijfvaardigheid

Tot slot constateerde slechts 12% (n=76) van de po-scholen een tekort op het gebied van schrijfvaardigheid. Van 58 van deze po-scholen is bekend of zij activiteiten ondernemen om het tekort op dit gebied te repareren of te voorkomen. Van hen geeft 57% (n=33) aan, activiteiten te ondernemen zoals het kiezen van een nieuwe methode of het verruimen

van het huidige aanbod, fysiotherapie of training in motoriek. Als indicatie dat deze aanpak werkt, geven ze aan dat toetsen en observaties verbeteringen laten zien (waaronder nettere handschriften/betere leesbaarheid).

5.5 Karakteristieken van de po-scholen

Het databestand *PO-internetenquête_2008* is gekoppeld aan het databestand dat is ontwikkeld door het GION en RISBO in het kader van onderzoek naar kwaliteitszorg. Allereerst is aangesloten bij het bestand met de groep scholen (n=233) die in 2006 heeft deelgenomen aan de monitor kwaliteitszorg 2004-2006. Via koppeling aan deze gegevens kon informatie worden verkregen over de factoren (schaalgrootte, onderwijsconcept, schoolplan, onderwijstijd, enzovoort) waarop de meer actieve scholen zich zouden kunnen onderscheiden van de andere scholen.

Na koppeling bleken van 81 (8%) van de 1050 po-scholen die hebben meegewerkt aan de internetenquête, data beschikbaar in het *PO-databestand_2006*. Van de 687 po-scholen waar kennistekorten bij leerlingen zijn geconstateerd (zie figuur 2) is over 56 (8%) van deze scholen informatie beschikbaar in het *PO-databestand_2006*.

Omdat er slechts een geringe overlap is tussen het aantal po-scholen in het databestand *PO-internetenquête_2008* en het *PO-databestand_2006*, is er vervolgens een koppeling gemaakt met het *PO-databestand_2004*. In totaal is van 219 (21%) van de 1.050 po-scholen informatie beschikbaar in het *PO-databestand_2004*, waaronder 138 (20%) van de 687 po-scholen waar kennistekorten bij leerlingen zijn geconstateerd.

De po-scholen die aangeven dat er geen tekorten worden geconstateerd in de kennis en/of vaardigheden van hun leerlingen, zijn vergeleken met po-scholen waar wel tekorten worden geconstateerd op de eerder genoemde factoren. Uit deze analyses blijkt dat de groep po-scholen die geen tekorten constateert, op geen enkele factor verschilt van de groep po-scholen die wel tekorten constateert.

Om antwoord te kunnen geven op de vijfde onderzoeksvraag (Op welke kenmerken onderscheiden de scholen die actief bezig zijn met kennistekorten zich van andere scholen?) is eerst in kaart gebracht in welke mate de groep van 138 po-scholen activiteiten onderneemt om een of meer van de geconstateerde tekorten op de verschillende gebieden te repareren of voor de toekomst te voorkomen. Vervolgens was het de bedoeling na te gaan of de groep po-scholen die activiteiten onderneemt, verschilt van de groep po-scholen die geen activiteiten onderneemt op de volgende factoren: de onderwijstijd; de schaalgrootte van de school; het onderwijsconcept; de invloed van het schoolplan; de mate waarin de school de onderwijsopbrengsten centraal stelt en de leerlingresultaten volgt; de mate waarin de school de evaluatie van de prestaties van de school gebruikt; en de waardering van de docenten.

De voorgestelde analyse bleek echter niet uitvoerbaar, want alle 138 po-scholen ondernemen op een of meerdere gebieden een activiteit. Er is dus geen sprake van een groep po-scholen die kennistekorten constateert, maar er helemaal niks aan doet; een positieve uitkomst. Daarom is gezocht naar een andere strategie. Allereerst is per po-school in kaart gebracht op hoeveel gebieden er kennistekorten worden geconstateerd en voor hoeveel

gebieden de po-scholen activiteiten ondernemen om deze tekorten te repareren/voorkomen. Figuur 19 geeft hiervan een overzicht.

| Figuur 19: Overzicht aantal kennistekorten en ondernomen activiteiten in po-scholen | | |
|--|--------------|----------|
| Aantal tekorten po | N=138 | % |
| 1 | 35 | 25,4 |
| 2 | 51 | 37,0 |
| 3 | 29 | 21,0 |
| 4 | 15 | 10,9 |
| 5 | 2 | 1,4 |
| 6 | 1 | 0,7 |
| Geen antwoord ingevuld | 5 | 3,6 |
| Aantal activiteiten po | N=138 | % |
| 1 | 64 | 46,4 |
| 2 | 44 | 31,9 |
| 3 | 16 | 11,6 |
| 4 | 5 | 3,6 |
| 5 | 1 | 0,7 |
| Geen antwoord ingevuld | 8 | 5,8 |

Uit figuur 19 blijkt dat van de 138 po-scholen er 5 (4%) niet hebben aangegeven op welke gebieden zij kennistekorten bij hun leerlingen constateren. De range loopt uiteen van één kennistekort tot en met zes kennistekorten. De mediaan ligt bij twee kennistekorten. Van 130 (94%) van de 138 po-scholen is bekend hoeveel activiteiten zij ondernemen om kennistekorten bij hun leerlingen te repareren/voorkomen. De range loopt van één tot en met vijf activiteiten. De mediaan ligt bij één activiteit.

Een Pearsoncorrelatie werd berekend voor het aantal kennistekorten en het aantal activiteiten dat wordt ondernomen om deze kennistekorten te repareren/voorkomen. Volgens Cohen (1988) worden correlaties van 0.10 tot 0.29 beschouwd als klein, correlaties van 0.30 tot 0.49 als gemiddeld en correlaties boven de 0.50 als sterk. Er werd een significante correlatie gevonden van 0.58 ($p < 0.01$). Dit betekent dat hoe meer verschillende kennistekorten er bij leerlingen op de po-scholen worden geconstateerd, des te meer activiteiten po-scholen ondernemen om deze kennistekorten te repareren/voorkomen. Dit lijkt een logisch verband, maar het betekent wel dat po-scholen er bewust voor kiezen om de geconstateerde tekorten aan te pakken.

Vervolgens is het aantal activiteiten dat po-scholen ondernemen gedeeld door het aantal kennistekorten dat zij constateren. Om de mate waarin po-scholen actief zijn verder te onderzoeken, zijn er twee groepen gevormd op basis van splitsing bij de mediaan: een groep po-scholen die actief is en een groep po-scholen die minder actief is.

De verschillen tussen de groep po-scholen die actief is versus de groep po-scholen die minder actief is op de hierboven genoemde factoren, zijn getoetst met behulp van variantie-analyse (ANOVA's). Figuur 20 op pagina 48 geeft een overzicht van de gemiddelde scores voor de groep po-scholen die actief is en de groep po-scholen die minder actief is

Figuur 20: Gemiddelde scores actieve en minder actieve po-scholen en Cohen's D

| Factoren | Gemiddelde actieve po-scholen (n) | Gemiddelde minder actieve po-scholen (n) | Cohen's D |
|---|--|---|------------------|
| Schaalgrootte Totaal aantal leerlingen op basisschool | 223.03 (86) | 242.55 (44) | 0.15 |
| Onderwijstijd De school programmeert voldoende onderwijstijd | 3.04 (67) | 3.03 (29) | 0.05 |
| Onderwijsconcept Mate waarin de school zich kenmerkt als lerende organisatie | 3.37 (86) | 3.36 (44) | 0.02 |
| Mate waarin de school zich kenmerkt als high reliability organisatie waarin getracht wordt geen fouten te maken | 3.20 (86) | 3.10 (44) | 0.24 |
| Invloed van het schoolplan De school heeft in het schoolplan (streef)doelen geformuleerd voor het onderwijsleerproces en de opbrengsten daarvan | 2.72 (86) | 2.66 (44) | 0.11 |
| De doelstellingen zijn in het schoolplan in meetbare termen uitgedrukt | 2.74 (84) | 3.15 (39) | 0.35 |
| Mate waarin het behalen van de doelstellingen in het schoolplan wordt geëvalueerd | 3.01 (84) | 2.95 (39) | 0.13 |
| Mate waarin de school de evaluatie van de prestaties van de school gebruikt De school bepaalt systematisch en regelmatig de kwaliteit van het onderwijs en van zijn opbrengsten | 2.71* (86) | 2.50* (44) | 0.42 |
| De school bewaakt systematisch de kwaliteit van zijn onderwijs en neemt maatregelen om de kwaliteit te behouden en zonodig te verbeteren | 2.72 (86) | 2.66 (44) | 0.13 |
| Maken van prestatieafspraken door boven-schoolse organisatie met school | 3.12 (80) | 3.38 (40) | 0.15 |
| Gebruik en frequentie van kwazo-instrumenten | 0.23 (86) | 0.09 (44) | 0.15 |
| Schaal PDCA-cyclus stelt vast in welke mate een school een planmatig kwaliteitsbeleid hanteert | 2.98 (86) | 2.98 (44) | 0.01 |
| De waardering van docenten School is bezig geweest met de tevredenheid/waardering van het schoolteam ten aanzien van de output/opbrengsten van de school | 2.85 (81) | 2.65 (40) | 0.19 |
| Gebruik en frequentie van vragenlijst voor leraren, gesprekken met leraren over kwaliteitsbeleid | 5.22 (85) | 5.29 (41) | 0.07 |

* Significant bij $p < 0.05$

voor de verschillende factoren. Cohen's D (Cohen, 1988) is berekend om de grootte van verschillen in gemiddelde scores tussen de groep actieve en minder actieve po-scholen te bepalen. Volgens de criteria van Cohen (1988) kan een verschil van 0.20 worden beschouwd als klein, van 0.50 als gemiddeld en van 0.80 als groot.

Omdat er echter sprake is van een aantal ontbrekende gegevens op de verschillende factoren, dienen de hierna volgende resultaten met de nodige voorzichtigheid te worden geïnterpreteerd.

Figuur 20 laat zien dat de actieve po-scholen op slechts één factor verschillen van de po-scholen die minder activiteiten ondernemen, namelijk voor wat betreft de mate waarin de po-school systematisch en regelmatig de kwaliteit van het onderwijs en van zijn opbrengsten bepaalt. Volgens de criteria van Cohen (1988) is hier sprake van een klein verschil.

De Onderwijsraad is nadrukkelijk op zoek naar scholen die initiatieven hebben genomen naar aanleiding van klachten van het vervolgonderwijs over het niveau van de instromende leerlingen. De resultaten laten zien dat slechts zeventien po-scholen (3%) vanuit het afnemende vervolgonderwijs signalen krijgen over tekorten in kennis en/of vaardigheden van hun leerlingen (zie figuur 3), waarbij voornamelijk signalen vanuit het vwo en het havo worden ontvangen.

Van deze zeventien po-scholen is in kaart gebracht op hoeveel gebieden er kennis-tekorten worden geconstateerd en voor hoeveel gebieden de po-scholen activiteiten ondernemen om deze tekorten te repareren/voorkomen. Uit de resultaten blijkt dat de range van geconstateerde kennistekorten varieert van een tot en met vier (mediaan ligt bij twee kennistekorten). Twee po-scholen hebben niet aangegeven op welke gebieden zij kennistekorten bij hun leerlingen constateren. Twaalf po-scholen ondernemen activiteiten voor alle geconstateerde kennistekorten.

Een Pearsoncorrelatie werd berekend voor het aantal kennistekorten en het aantal activiteiten dat door deze zeventien po-scholen worden ondernomen om deze kennis-tekorten aan te pakken. Er werd een significante correlatie gevonden van 0.76 ($p < 0.01$). Volgens Cohen (1988) kan dit worden beschouwd als een sterk verband.

5.6 In welke mate zijn de ondernomen activiteiten evidence based?

Po-scholen is gevraagd om voor elke ondernomen activiteit aan te geven op welke wijze deze wordt geëvalueerd en welke indicatie de po-scholen hebben dat hun aanpak ook daadwerkelijk helpt (meerdere antwoorden mogelijk). Voor de drie meest genoemde tekorten is gekeken naar de wijze waarop evaluaties in po-scholen plaatsvinden. De wijze van evaluatie die po-scholen hanteren is ingedeeld in drie categorieën: geen antwoord, anders, toetsen.⁷ Hierbij wordt verondersteld dat po-scholen die toetsen gebruiken, valide bewijs kunnen verkrijgen over de werking van de aanpak van de geconstateerde tekorten.

Omdat een aanzienlijk deel van de po-scholen geen of een ander antwoord op de vraag heeft gegeven, dienen de hierna volgende resultaten met de nodige voorzichtigheid te worden geïnterpreteerd.

⁷ Scholen die het gebruik van een leerlingvolgsysteem hebben genoemd, zijn hier onder de noemer 'toetsen' meegenomen.

| Figuur 21: Wijze van evaluatie primair onderwijs (in %) | | | |
|--|----------------------|---------------|----------------|
| | Geen antwoord | Anders | Toetsen |
| Taalvaardigheid, n=427 | 27,9 | 17,6 | 48,7 |
| Leesvaardigheid, n=312 | 26,3 | 15,4 | 49,0 |
| Rekenen-wiskunde, n=147 | 30,6 | 18,4 | 52,4 |

Uit figuur 21 blijkt dat voor de drie meest genoemde tekorten geldt dat ongeveer de helft van de po-scholen die activiteiten ondernemen, verschillende toetsen gebruikt om vast te stellen of de aanpak werkt. Vaak betreft het een toets van het Cito, maar ook worden toetsen gebruikt die bij de gehanteerde methode horen of toetsen uit het leerlingvolg-systeem (overigens ook vaak Cito).

Ook is aan de po-scholen gevraagd welke indicatie zij hebben dat hun aanpak de geconstateerde tekorten zal wegwerken of voorkomen. De gegeven antwoorden zijn ingedeeld in zes categorieën (de categorie scholen die een antwoord heeft gegeven dat niet van toepassing is op de vraag, is buiten beschouwing gelaten). De categorieën geven een oplopende schaal weer waarvan categorie 1 geen indicatie geeft voor de werking van de activiteit en categorie 6 een aantoonbare (evidence based) indicatie representeert.

| Figuur 22: Indicatie werkzaamheid activiteiten in het primair onderwijs | | | | | | |
|--|---------------------------|----------|----------|----------|----------|----------|
| | Categorieën (in %) | | | | | |
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| Taalvaardigheid (n=388) | 37,1 | 3,6 | 7,7 | 14,9 | 6,9 | 33,2 |
| Leesvaardigheid (n=279) | 31,2 | 3,6 | 7,2 | 8,9 | 4,7 | 33,3 |
| Rekenen-wiskunde (n=121) | 46,3 | 8,3 | 4,1 | 10,7 | 4,1 | 10,7 |

1=Niet ingevuld/ (nog) niet bekend; 2=Onvoldoende of geen indicatie; 3=Positief op basis van ervaringen leerlingen/docenten/collega's; 4=Meer tijd en aandacht, 5=Bewezen nut (onderzoek, literatuur) en 6=Aantoonbaar betere (toets)resultaten (door school/Inspectie).

Figuur 22 laat zien dat op het gebied van taal- en leesvaardigheid een derde van de scholen aantoonbaar betere (toets)resultaten ziet bij de leerlingen. Men baseert zich in mindere mate op positieve ervaringen van anderen (bijvoorbeeld collega-scholen die succes met een bepaald programma hebben gehad) of op het bewezen nut van een programma.

Voor rekenen-wiskunde geven de po-scholen minder vaak aan dat zij een concrete indicatie hebben dat de door hen gekozen aanpak om dit tekort weg te werken, helpt. Mogelijk is dit te verklaren doordat scholen prioriteit geven aan een aanpak om de tekorten op het gebied van taal- en leesvaardigheden weg te werken, omdat deze tekorten vaak debet zijn aan problemen met het rekenen.

5.7 Conclusies resultaten primair onderwijs

Op basis van de hiervoor beschreven resultaten kunnen we concluderen dat op 65% van de po-scholen tekorten in kennis en/of vaardigheden van leerlingen worden vastgesteld. Het vaakst worden in het primair onderwijs tekorten geconstateerd op de gebieden taalvaardigheid (73%, voornamelijk woordenschat en spellen), leesvaardigheid (66%, voornamelijk begrijpend en technisch lezen) en rekenen-wiskunde (42%, voornamelijk automatisering van rekenen en rekenen met meten, tijd en geld). Po-scholen die geen tekorten bij hun leerlingen constateren, onderscheiden zich niet op de onderzochte factoren van po-scholen waar tekorten in kennis en/of vaardigheden bij leerlingen worden geconstateerd.

De groep po-scholen waar kennistekorten worden geconstateerd, onderneemt diverse activiteiten om de kennistekorten te repareren of voor de toekomst te voorkomen. Vaak bestaan deze activiteiten uit meer lessen, meer oefenen, extra aandacht voor het specifieke tekort, en het in gebruik nemen van een nieuwe methode. De activiteiten richten zich voornamelijk op alle leerlingen van de school (groep 1 t/m 8). De tijdsbesteding varieert tussen de verschillende gebieden en activiteiten. Over het algemeen vinden de activiteiten wekelijks plaats (de tijd varieert van een half uur tot enkele uren). De activiteiten zijn hoofdzakelijk door externe personen of organisaties ontwikkeld (bij rekenen-wiskunde is dit intern).

Ongeveer een kwart van de schoolleiders heeft de vraag naar de wijze waarop de activiteiten geëvalueerd worden, niet beantwoord. Voor de overige scholen geldt dat zij diverse toetsen als middel gebruiken om de activiteiten intern te evalueren. De indicatie dat 'iets werkt' wordt dan ook voornamelijk gebaseerd op de uitkomsten van deze toetsen: de prestaties van leerlingen verbeteren.

Er is sprake van een significante correlatie ($r=0.58$, $p<0.01$) tussen het aantal kennistekorten dat po-scholen constateren en het aantal activiteiten dat wordt ondernomen om deze kennistekorten te repareren/voorkomen. Po-scholen die actief zijn, onderscheiden zich slechts op één factor van de groep po-scholen die minder activiteiten onderneemt, namelijk voor wat betreft de mate waarin de po-school systematisch en regelmatig de kwaliteit van het onderwijs en van de opbrengsten bepaalt.

6 Resultaten internetenquête voortgezet onderwijs

6.1 Respons voortgezet onderwijs

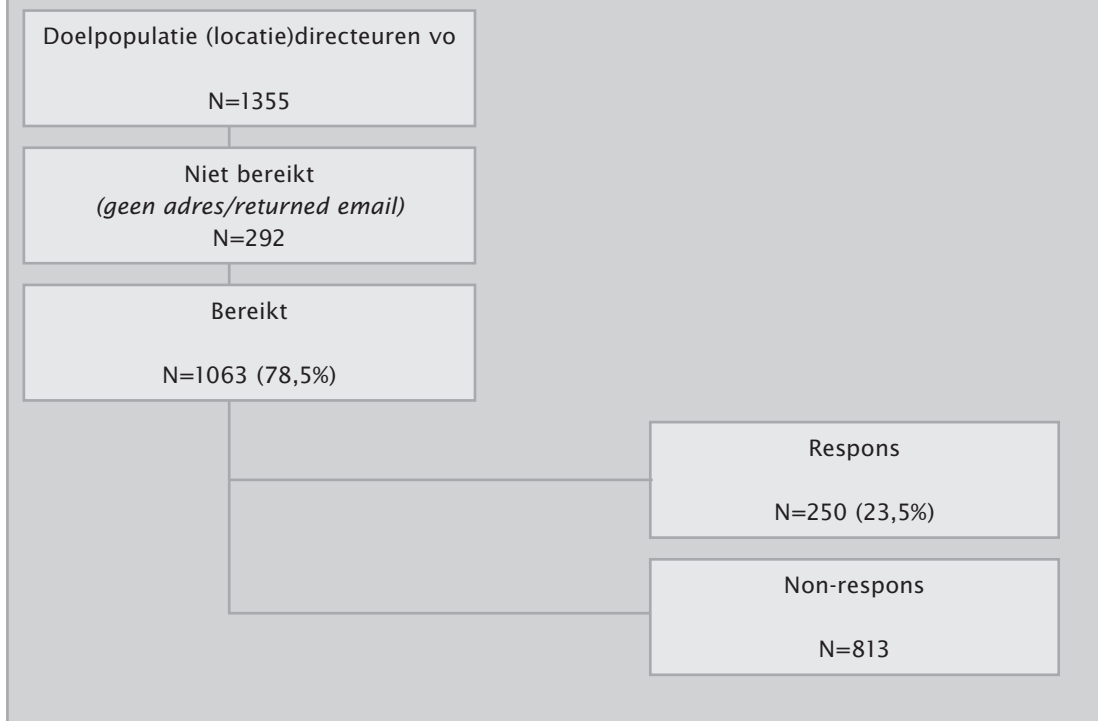
In het voortgezet onderwijs zijn (locatie)directeuren van 1.355 scholen uitgenodigd om deel te nemen aan de vo-internetenquête. De (locatie)directeuren van vo-scholen hebben via een invitatiemail de uitnodiging ontvangen voor deelname aan de vo-internetenquête. In de mail werd met de volgende tekst een toelichting gegeven op het onderwerp van de vo-internetenquête.

“Het onderwijs is volop in beweging. Naast positieve ontwikkelingen, is er ook op onderdelen reden tot zorg. Recent onderzoek laat een gemengd beeld zien van het kennisniveau en de prestaties van het Nederlandse onderwijs. Er worden diverse tekorten in de kennis en/of vaardigheden van leerlingen geconstateerd (bijvoorbeeld in het VO op het gebied van lees-, taal- en wiskundevaardigheid).

De Onderwijsraad heeft het GION gevraagd een onderzoek uit te voeren naar opbrengstgerichtheid en wegwerken van tekorten in het primair en voortgezet onderwijs. Via een korte internetenquête (de invultijd bedraagt hooguit 8 minuten) zal u allereerst worden gevraagd óf uw school tekorten signaleert in de kennis en/of vaardigheden van uw leerlingen. Wanneer uw school tekorten in de kennis en/of vaardigheden van uw leerlingen constateert, wordt er via een aantal vervolgvragen nagegaan om welke tekorten het gaat, hoe uw school deze constateert, wat uw school eraan doet.”

Zie figuur 23 voor een schematische weergave van de respons.

Figuur 23: Stroomdiagram respons voortgezet onderwijs



Van de 1.355 verstuurde invitatiemails bleken 292 mails (22%) niet aan te komen omdat het e-mailadres niet juist was of niet meer bestond. Hierdoor heeft de uitnodiging 1.063 vo-scholen bereikt.

De vo-internetenquête stond open van 17 april tot en met 26 mei 2008. In deze periode van bijna zes weken (waarin bovendien diverse feestdagen en de meivakantie vielen) hebben 250 (locatie)directeuren (24%) deelgenomen aan de vo-internetenquête. Na de uitnodiging tot deelname hebben de (locatie)directeuren in het voortgezet onderwijs twee maal een reminder ontvangen als herinnering aan het verzoek tot medewerking.

De overige 813 vo-scholen hebben niet deelgenomen. Van een aantal van hen ontvingen we hierover een bericht via de mail. Als redenen om niet deel te nemen werden genoemd: al te veel enquêtes ingevuld (5x), te druk (5x) en niet de juiste doelgroep (namelijk praktijkonderwijs, 2x).

6.2 Tekorten in het voortgezet onderwijs

In deze paragraaf wordt ingegaan op de tekorten die (locatie)directeuren constateren in de kennis en/of vaardigheden van leerlingen in het voortgezet onderwijs. Voor de leesbaarheid wordt gesproken over vo-scholen. We bedoelen hiermee een school of een aparte locatie van een school.

| Figuur 24: Tekorten in kennis en/of vaardigheden op vo-scholen | | |
|---|--------------|----------|
| | N=250 | % |
| Geen tekorten | 73 | 29,2 |
| Wel tekorten | 177 | 70,8 |

Figuur 24 laat zien dat van de 250 vo-scholen er 73 (29%) scholen aangeven dat zij geen tekorten in de kennis en/of vaardigheden van hun leerlingen constateren. Op 71% (n=177) van de vo-scholen worden wel tekorten in de kennis en/of vaardigheden geconstateerd.

Vervolgens is nagegaan bij de groep van 177 vo-scholen die tekorten in de kennis en/of vaardigheden van hun leerlingen constateren, of de scholen zelf deze tekorten constateren en/of dat de Onderwijsinspectie en/of dat het vervolgonderwijs (middelbaar en hoger beroepsonderwijs en hoger onderwijs) dit constateert.

| Figuur 25: Inventarisatie wie tekorten constateert | | |
|---|--------------|----------|
| <i>Meerdere antwoorden mogelijk</i> | N=177 | % |
| Scholen zelf | 156 | 88,1 |
| Onderwijsinspectie | 29 | 16,4 |
| Signalen vanuit vervolgonderwijs | 30 | 16,9 |

Uit figuur 25 blijkt dat 88% van de vo-scholen aangeeft zelf tekorten in de kennis en/of vaardigheden van hun leerlingen vast te stellen. De Onderwijsinspectie heeft op 29 (16%) van de vo-scholen tekorten vastgesteld. En verder ervaart 17% (n=30) signalen vanuit het vervolgonderwijs over tekorten in de kennis en/of vaardigheden van hun leerlingen.

Van de 156 vo-scholen die aangeven zelf tekorten in de kennis en/of vaardigheden van leerlingen te constateren, geeft 16% (n=25) daarnaast aan dat de Onderwijsinspectie tekorten vaststelt en 15% (n=23) dat zij signalen vanuit het vervolgonderwijs ontvangen over tekorten in kennis en/of vaardigheden bij leerlingen/studenten.

Van de 29 vo-scholen die aangeven dat de Onderwijsinspectie tekorten in de kennis en/of vaardigheden van hun leerlingen constateert, zegt 86% (n=25) zelf tekorten vast te stellen bij hun leerlingen. Daarnaast krijgt 24% (n=7) ook signalen vanuit het vervolgonderwijs over tekorten in kennis en/of vaardigheden.

Van de 30 vo-scholen die vanuit het vervolgonderwijs signalen krijgen over tekorten in kennis en/of vaardigheden bij hun leerlingen, geeft 77% (n=23) aan zelf tekorten vast te stellen bij hun leerlingen. Nagegaan is welke typen vervolgonderwijs (en zo mogelijk studierichtingen) tekorten constateren in de kennis en/of vaardigheden bij leerlingen die van deze 30 vo-scholen komen. Van de 27 vo-scholen die hierop hebben geantwoord, geeft 59% (n=16) aan dat dit vanuit het middelbaar beroepsonderwijs is (met name vanuit de studierichting economie). Verder blijken 8 (30%) vo-scholen vanuit het hoger beroepsonderwijs signalen hierover te ontvangen, waarbij echter niet duidelijk gespecificeerd kon worden vanuit welke studierichting. Acht vo-scholen (30%) ontvingen signalen uit het wetenschappelijk onderwijs, waarbij echter ook niet duidelijk gespecificeerd kon worden

vanuit welke studierichting. Ten slotte zijn op 7 vo-scholen (23%) door de Onderwijsinspectie tekorten in de kennis en/of vaardigheden van leerlingen vastgesteld.

6.3 Wijze van vaststellen van tekorten in het voortgezet onderwijs

Deze paragraaf gaat over de wijze waarop vo-scholen tekorten in de kennis en/of vaardigheden van hun leerlingen hebben vastgesteld. In figuur 26 worden de verschillende antwoordmogelijkheden gepresenteerd. Van de 177 vo-scholen waar tekorten in de kennis en/of vaardigheden van hun leerlingen zijn geconstateerd, hebben 151 vo-scholen aangegeven op welke wijze tekorten zijn vastgesteld.

| Figuur 26: Wijze van vaststellen tekorten in het voortgezet onderwijs | | |
|---|--------------|----------|
| <i>Meerdere antwoorden mogelijk</i> | N=151 | % |
| Via informatie vanuit de media, websites, en dergelijke | 8 | 5,3 |
| Via '(periodiek) overleg' met (afnemende) vervolgopleidingen, namelijk ... | 25 | 16,6 |
| Via informatie vanuit het vervolgonderwijs over hun ervaringen met leerlingen van onze school | 32 | 21,2 |
| Via kennis van de inhoud van toetsen voor aanstaande eerstejaarsstudenten in hbo en wo | 5 | 3,3 |
| Via inspectieonderzoek | 27 | 17,9 |
| Via toetsen, zoals vorderingen-, diagnostische, Cito-toetsen | 120 | 79,5 |
| Via observaties door leraren | 106 | 70,2 |
| Via onderzoek bij/gesprekken met leerlingen | 65 | 43,0 |
| Via het leerlingvolgsysteem | 61 | 40,4 |
| Via informatie van ouders | 21 | 13,9 |
| Via informatie van anderen, namelijk ... | 22 | 14,6 |
| Anders, namelijk ... | 9 | 6,0 |

Uit figuur 26 blijkt dat vo-scholen tekorten in de kennis en/of vaardigheden bij hun leerlingen het vaakst vaststellen via toetsen (zoals vorderingen-, diagnostische en Cito-toetsen, 80%) en via observaties door leraren (70%). Gesprekken met/onderzoek bij leerlingen (43%) en het leerlingvolgsysteem (40%) spelen hierin ook een belangrijke rol. Informatie vanuit het vervolgonderwijs en overleg met (afnemende) vervolgopleidingen, inspectieonderzoek, informatie van ouders en anderen, en de media zijn minder belangrijk.

6.4 Gebieden waarop in het voortgezet onderwijs tekorten worden geconstateerd

Deze paragraaf gaat nader in op de gebieden waarop vo-scholen tekorten in de kennis en/of vaardigheden van hun leerlingen constateren. Van de 177 vo-scholen die tekorten in de kennis en/of vaardigheden bij hun leerlingen hebben vastgesteld, hebben 149 (84%) aangegeven op welke gebieden deze tekorten zijn geconstateerd. Figuur 27 geeft hiervan een overzicht.

Figuur 27: Overzicht van de gebieden waarop in het voortgezet onderwijs tekorten worden geconstateerd

| <i>Meerdere antwoorden mogelijk</i> | N=149 | % |
|---|--------------|----------|
| Taalvaardigheid Nederlands | 112 | 75,2 |
| Taalvaardigheid Engels | 34 | 22,8 |
| Leesvaardigheid Nederlands | 83 | 55,7 |
| Leesvaardigheid Engels | 24 | 16,1 |
| Schrijfvaardigheid | 62 | 41,6 |
| Rekenen-wiskunde | 115 | 77,2 |
| Analytische vaardigheid | 42 | 28,2 |
| Motivatie | 56 | 37,6 |
| Andere tekorten ten aanzien van vakken (bijvoorbeeld natuurkunde, economie, Duits), namelijk ... | 14 | 9,4 |
| Andere tekorten (bijvoorbeeld communicatief, ict-vaardigheid, zelfstandig werken, algemene ontwikkeling), namelijk | 51 | 34,2 |

Figuur 27 laat zien dat de meeste van de 149 vo-scholen tekorten constateren op de gebieden rekenen-wiskunde (77%) en taalvaardigheid Nederlands (75%). Verder hebben leerlingen op meer dan de helft van de vo-scholen tekorten op het gebied van leesvaardigheid Nederlands (56%). Tevens stelt meer dan een derde van de vo-scholen vast dat hun leerlingen tekorten hebben op de gebieden van schrijfvaardigheid (42%) en motivatie (38%) en op andere gebieden (34%, onder andere voor zelfstandig werken, algemene ontwikkeling). Ongeveer een kwart van de vo-scholen geeft aan dat zij bij hun leerlingen tekorten vaststellen op het gebied van analytische vaardigheid (28%) en taalvaardigheid Engels (23%). Tekorten op het gebied van leesvaardigheid Engels (16%) en andere tekorten ten aanzien van vakken (9%) worden minder vaak door vo-scholen geconstateerd.

In de volgende paragrafen wordt in kaart gebracht of vo-scholen activiteiten ondernemen om de geconstateerde tekorten op de verschillende gebieden te repareren of voor de toekomst te voorkomen. Indien vo-scholen geen activiteiten ondernemen, is gevraagd naar de reden daarvan. Indien vo-scholen wel activiteiten ondernemen, wordt in kaart gebracht om welke activiteiten het hierbij gaat. De vo-scholen is gevraagd om de activiteiten zo nauwkeurig mogelijk te omschrijven, waarbij zo mogelijk wordt ingegaan op welke doelgroep de activiteit zich richt, wat de inhoud is, hoeveel tijd eraan wordt besteed, wie de activiteit heeft ontwikkeld, en hoe deze wordt geëvalueerd.

De volgorde van de navolgende paragrafen is gebaseerd op de frequentie waarmee de tekorten op de vo-scholen zijn geconstateerd, waarbij wordt gestart met het meest frequent genoemde tekort.

Tekort rekenen-wiskunde

Uit de resultaten blijkt dat op vo-scholen het vaakst tekorten worden geconstateerd op het gebied van rekenen-wiskunde (77%). Nagegaan is welke specifieke tekorten de 115 vo-scholen op dit gebied constateren. Figuur 28 geeft hiervan een overzicht. De genoemde specifieke tekorten zijn ondergebracht in een aantal categorieën.

Figuur 28: Overzicht specifieke tekorten rekenen-wiskunde

| <i>Meerdere antwoorden mogelijk</i> | N=115 | % |
|--|--------------|----------|
| Basisvaardigheden (optellen, aftrekken, delen en vermenigvuldigen) | 18 | 15,6 |
| Getallen | 12 | 10,4 |
| Algemeen: gebrekkige rekenvaardigheid | 11 | 9,6 |
| Hoofdrekenen | 8 | 7,0 |
| Schatten | 5 | 4,3 |
| Automatisering van rekenen | 5 | 4,3 |
| Dyscalculie | 3 | 2,6 |
| Geen | 3 | 2,6 |
| Anders (breuken, inzicht, statistiek, algebra, enzovoort)/onbekend | 17 | 14,8 |
| Geen antwoord ingevuld | 46 | 40,0 |

Uit figuur 28 blijkt dat van de 115 vo-scholen de meeste scholen (16%) problemen ervaren met de basisvaardigheden van hun leerlingen. Onder basisvaardigheden kunnen optellen, aftrekken, delen en vermenigvuldigen worden verstaan. Getallen/getalsbegrip en een algemene gebrekkige rekenvaardigheid vormen daarna de meest voorkomende specifieke problemen binnen het tekort van rekenen-wiskunde.

Van de 115 vo-scholen die een tekort op het gebied van rekenen-wiskunde bij hun leerlingen constateren, hebben 87 aangegeven of ze al dan niet activiteiten ondernemen om het geconstateerde tekort bij hun leerlingen te repareren of voor de toekomst te voorkomen. Hieruit blijkt dat 63 (72%) van de vo-scholen activiteiten onderneemt. De meest genoemde redenen om geen activiteiten ten aanzien van het tekort op het gebied van rekenen-wiskunde te ondernemen, zijn: te weinig geld, te weinig tijd, en omdat er geen overleg/samenwerking is met afnemend vervolgonderwijs.

Figuur 29 op pagina 58 laat zien welke activiteiten de 63 vo-scholen ondernemen om het tekort op het gebied van rekenen-wiskunde te repareren of voor de toekomst te voorkomen. Voor elk deelaspect geldt dat meer dan één antwoord mogelijk is.

Uit figuur 29 komt naar voren dat de meeste activiteiten zich richten op extra (les)uren (25%), extra oefenen (16%), extra ondersteuning (11%) en remedial teaching (10%).

De doelgroep waarop de activiteiten zich op de meeste scholen (44%) richten, betreft de onderbouw (voornamelijk klas 1 en 2), op 21% van die scholen worden de activiteiten alleen in de brugklas uitgevoerd. Dan zijn er nog de scholen die alleen activiteiten aanbieden aan leerlingen die dat nodig hebben (16%). Bijzondere doelgroepen zijn leerlingen die wiskunde in hun pakket hebben en leerlingen die naar de pabo gaan.

De inhoud van de activiteiten om tekorten bij rekenen-wiskunde te repareren betreffen vooral de basisvaardigheden, het extra oefenen en remediëren. Specifieke inhoud die worden genoemd zijn: breuken (3), percentages (2), algebra (1), getallen (2), meetkunde (1), ruimtelijk inzicht (1), hoofdrekenen (1), rekenmachine gebruiken (1), indexcijfers (1), vermenigvuldigen (1), vaststellen achterstand (1).

Figuur 29: Overzicht activiteiten gericht op repareren/voorkomen tekort rekenen-wiskunde

| Activiteit (meerdere antwoorden mogelijk) | N=63 | % |
|--|----------------------------|----------|
| Extra (les)uren | 16 | 25,4 |
| Extra oefenen | 10 | 15,9 |
| Extra ondersteuning | 7 | 11,1 |
| Remedial teaching | 6 | 9,5 |
| Extra aandacht | 4 | 6,3 |
| Bijspijkerlessen | 4 | 6,3 |
| Keuze methode/software | 4 | 6,3 |
| Afnemen tests | 2 | 3,2 |
| Probleemanalyse | 2 | 3,2 |
| Individueel onderwijs | 2 | 3,2 |
| Scholing docenten | 1 | 1,6 |
| Plan van aanpak | 1 | 1,6 |
| Deelname project bètapartners | 1 | 1,6 |
| Kleinere klassen/groepen | 1 | 1,6 |
| Dyscalculie-training | 1 | 1,6 |
| Individueel vaardighedenboekje | 1 | 1,6 |
| Onbekend / antwoord dat niet op de vraag van toepassing is | 6 | 9,5 |
| Geen antwoord ingevuld | 3 | 4,8 |
| Doelgroep | N=63 | % |
| Onderbouw | 28 | 44,4 |
| (waarvan brugklas) | (13) | (20,6) |
| Leerlingen die het nodig hebben | 10 | 15,9 |
| Alle leerlingen | 8 | 12,7 |
| Bovenbouw | 4 | 6,3 |
| Anders | 4 | 6,3 |
| Geen antwoord ingevuld | 11 | 17,5 |
| Inhoud | N=63 | % |
| Basisvaardigheden | 7 | 11,1 |
| Oefenen | 7 | 11,1 |
| Remediëren (bijvoorbeeld po-stof) | 5 | 7,9 |
| Individueel | 3 | 4,8 |
| Divers | 4 | 6,3 |
| Geen antwoord ingevuld | 18 | 28,6 |
| Tijdsbesteding | N=63 | % |
| 1 à 2 (les)uren per week | 28 (21x 1 uur per week) | 44,4 |
| Onduidelijk | 8 | 12,7 |
| Onbekend | 5 | 7,9 |

| Tijdsbesteding (vervolg) | N=63 | % |
|------------------------------------|-------------|----------|
| Afhankelijk van de leerling | 3 | 4,8 |
| Variabel (afhankelijk van methode) | 2 | 3,2 |
| Geen antwoord ingevuld | 17 | 27,0 |
| Ontwikkeld door | N=63 | % |
| Intern | 42 | 66,7 |
| Extern | 7 | 11,1 |
| Onbekend | 2 | 3,2 |
| Geen antwoord ingevuld | 13 | 20,6 |

De tijd die aan de activiteiten wordt besteed, is in de meeste gevallen een à twee (les)uur per week. Uitzonderingen zijn activiteiten die zich aanpassen aan de behoefte van de leerling of aan de methode die gebruikt wordt. Een enkele activiteit neemt zes uur per week in beslag, een andere maar dertig minuten. Weer een andere activiteit kent geen vast moment maar komt regelmatig terug in de les of is standaard geïntegreerd in de wiskundeles.

De activiteiten die de vo-scholen uitvoeren zijn in veruit de meeste gevallen intern ontwikkeld. Genoemd worden eigen (vak)docenten, vaksecties en speciale teams (bijvoorbeeld remedial teaching, of leerwegondersteunend onderwijs). Activiteiten die ontwikkeld worden door externen zijn er niet veel, maar hierbij kan gedacht worden aan uitgevers, softwareleveranciers en bestaande methoden.

De laatste vragen die aan de vo-scholen zijn gesteld, gaan in op de wijze van evaluatie en of men een indicatie heeft dat de 'reparatieactiviteit' ook daadwerkelijk werkt (zie figuur 30 op pagina 60). De activiteiten worden veruit het vaakst (41%) door middel van toetsen geëvalueerd. Dit zijn diverse toetsen: Cito-toetsen, onder meer vas (volg- en adviessysteem), diagnostische toetsen, voortgangstoetsen en wiskundetoetsen. Overleg, leerling-besprekingen en afdelingsoverleggen worden door een klein aantal scholen (n=7) genoemd als evaluatiemethode. Andere genoemde methoden van evaluatie zijn gesprekken met leerlingen en het gebruik van de PDCA-aanpak. Verder heeft 27% hier geen antwoord ingevuld.

Tekort taalvaardigheid Nederlands

In deze paragraaf wordt allereerst nader ingegaan op welke specifieke tekorten vo-scholen constateren op het gebied van taalvaardigheid Nederlands. Figuur 31 geeft hiervan een overzicht.

| Figuur 30: Evaluatie aanpak tekorten rekenen-wiskunde | | |
|---|-------------|----------|
| Wijze van evaluatie | N=63 | % |
| Toetsen | 26 | 41,3 |
| Overleg personeel | 7 | 11,1 |
| (Nog) niet bekend/onbekend | 6 | 9,5 |
| Prestaties/rendement | 4 | 6,3 |
| Geen antwoord ingevuld | 17 | 27,0 |
| Ander antwoord | 8 | 12,7 |
| Indicatie dat het werkt? | N=63 | % |
| Nog niet bekend | 12 | 19,0 |
| Betere resultaten op toetsen, examens, goede doorstroom | 9 | 14,3 |
| Beperkt/onvoldoende (lost het tekort niet op maar vermindert de achterstand) | 6 | 9,5 |
| Ervaring van docenten | 5 | 7,9 |
| Geen | 4 | 6,3 |
| Minder leerlingen met problemen | 3 | 4,8 |
| Ervaring van leerlingen | 3 | 4,8 |
| Oordeel Inspectie | 2 | 3,2 |
| Positieve feedback ouders | 1 | 1,6 |
| Verschildt per leerling | 1 | 1,6 |
| Inspanningsverplichting | 1 | 1,6 |
| Extra oefenen leidt tot verbetering | 1 | 1,6 |
| Problemen in de bovenbouw | 1 | 1,6 |
| Suggesties van het mbo | 1 | 1,6 |
| Ander antwoord | 8 | 12,7 |
| Geen antwoord ingevuld | 10 | 15,9 |

| Figuur 31: Overzicht specifieke tekorten taalvaardigheid Nederlands | | |
|--|--------------|----------|
| | N=112 | % |
| Woordenschat | 44 | 39,3 |
| Grammatica | 28 | 25,0 |
| Begrijpend lezen | 26 | 23,2 |
| Spelling | 20 | 17,9 |
| Leesvaardigheid | 18 | 16,1 |
| Alle genoemde gebieden: getallen, meetkunde, statistiek, enzovoort | 11 | 9,8 |
| Spreekvaardigheid | 9 | 8,0 |
| Schrijfvaardigheid | 7 | 6,3 |
| Luistervaardigheid | 5 | 4,5 |
| Technisch lezen | 2 | 1,8 |
| Geen antwoord gegeven | 17 | 15,2 |

Vo-scholen signaleren vooral tekorten met betrekking tot woordenschat (39%), grammatica (25%) en begrijpend lezen (23%). Overige tekorten die worden genoemd ten aanzien van taalvaardigheid Nederlands zijn: samenvatten (2x), hoofd- en bijzaken kunnen onderscheiden (2x), sociaalcommunicatieve vaardigheden, een 'verplating' van de Nederlandse taal onder invloed van media en MSN, studievaardigheden (2x), teksten produceren, formuleren (2x), presenteren (2x), informatie verwerken, analytisch vermogen, motivatie en doorzettingsvermogen. Drie keer wordt erop gewezen dat er steeds meer leerlingen met dyslexie zijn. Drie praktijkscholen geven aan dat tekorten over de hele linie aanwezig zijn (logisch).

Van de 112 vo-scholen die een tekort op het gebied van taalvaardigheid bij hun leerlingen constateren, hebben 107 aangegeven of ze al dan niet activiteiten ondernemen om het geconstateerde tekort bij hun leerlingen te repareren of voor de toekomst te voorkomen. Hieruit blijkt dat 93 (87%) van de vo-scholen activiteiten ondernemen. De meest genoemde redenen van de vo-scholen om geen activiteiten ten aanzien van het tekort op het gebied van taalvaardigheid Nederlands te ondernemen, zijn: te weinig geld, te weinig tijd, en omdat er geen overleg of samenwerking is met (afnemend) vervolgonderwijs.

Figuur 32 op pagina 62 geeft een overzicht van de activiteiten die de 93 vo-scholen ondernemen om het tekort op het gebied van taalvaardigheid Nederlands te repareren of voor de toekomst te voorkomen.

De 93 vo-scholen die activiteiten ondernemen om het tekort op het gebied van Nederlandse taalvaardigheid te repareren of te voorkomen, doen dat vooral door middel van remedial teaching (20%), dan wel met extra lessen (18%), aanpassing van het curriculum taalvaardigheid (17%), opstellen taalbeleid (12%), of hulplessen/extra ondersteuning.

De doelgroep is hier in een derde van de vo-scholen wederom de onderbouw, daarnaast is op 23% van de scholen sprake van schoolbrede activiteiten en is op 19% sprake van activiteiten speciaal voor leerlingen met achterstanden/tekorten. De tijd die aan de activiteiten wordt besteed, betreft voor een derde van de scholen een tot drie (les)uren per week. Een kleine 10% doet de activiteit dagelijks, in iedere les, en zo'n 5% geeft aan dat dat afhankelijk is van de leerling.

De activiteiten op Nederlandse taalvaardigheid zijn veruit het vaakst intern ontwikkeld (57%). 18% noemt externe ontwikkelaars. 'Ontwikkeld door' kent ook overlap: in sommige gevallen wordt iets ontwikkeld door de docenten zelf, maar worden ze daarin begeleid door een externe organisatie.

Figuur 32: Overzicht activiteiten gericht op repareren/voorkomen tekorten taalvaardigheid Nederlands

| Activiteit | N=93 | % |
|--|-------------|----------|
| Remedial teaching | 19 | 20,4 |
| Extra lessen | 17 | 18,3 |
| Aanpassing curriculum taal taalvaardigheid | 16 | 17,2 |
| (Opstellen) taalbeleid | 11 | 11,8 |
| Hulplessen/extra ondersteuning | 10 | 10,8 |
| Specifiek programma/project | 8 | 8,6 |
| Toetsen/evalueren | 6 | 6,5 |
| Gebruik ict | 2 | 2,2 |
| Startklas | 1 | 1,1 |
| Aanbieden NT2 (Nederlands als tweede taal) | 1 | 1,1 |
| Kleinere klassen/groepen | 1 | 1,1 |
| Extra oefenen | 1 | 1,1 |
| Geen antwoord ingevuld | 14 | 15,1 |
| Doelgroep | N=93 | % |
| Onderbouw | 31 | 33,3 |
| Schoolbreed | 21 | 22,6 |
| Leerlingen met achterstanden/tekorten | 18 | 19,4 |
| Anders (bijvoorbeeld alleen havo5, mbo) | 4 | 4,3 |
| Docenten | 3 | 3,2 |
| Geen antwoord ingevuld | 16 | 17,2 |
| Tijdsbesteding | N=93 | % |
| 1 tot 3 (les)uren per week | 31 | 33,3 |
| Dagelijks/in iedere les | 9 | 9,7 |
| Afhankelijk van de leerling | 5 | 5,4 |
| Niet duidelijk | 2 | 2,2 |
| Anders | 15 | 16,1 |
| Geen antwoord ingevuld | 27 | 29,0 |
| Ontwikkeld door | N=93 | % |
| Intern | 53 | 56,9 |
| Extern | 17 | 18,3 |
| Onbekend | 5 | 5,4 |
| Geen antwoord ingevuld | 23 | 24,7 |

Uit figuur 33 blijkt dat de activiteiten vooral door het toetsen van leerlingen worden geëvalueerd (38%). Een kleine 9% van de vo-scholen gebruikt daarvoor gesprekken met docenten. Echter, een derde van de vo-scholen heeft hier geen antwoord ingevuld.

Figuur 33: Evaluatie aanpak tekorten taalvaardigheid Nederlands

| Wijze van evaluatie | N=93 | % |
|--|------|------|
| Toetsen van leerlingen | 35 | 37,6 |
| Gesprekken met docenten | 8 | 8,6 |
| Evaluatie door leerlingen | 3 | 3,2 |
| Observaties door docenten | 3 | 3,2 |
| Nog niet bekend | 2 | 2,2 |
| Enquêtes | 2 | 2,2 |
| Komt nog | 1 | 1,1 |
| Geen antwoord ingevuld | 32 | 34,4 |
| Indicatie dat het werkt? | N=93 | % |
| Betere prestaties (toets, cijfers) | 19 | 20,4 |
| Nog niet | 17 | 18,3 |
| Geen | 7 | 7,5 |
| Aanpak gebaseerd op succesvolle ervaringen anderen/onderzoek | 5 | 5,4 |
| Ervaring van docenten en leerlingen | 4 | 4,3 |
| Gebaseerd op onderzoek* | 3 | 3,2 |
| Overgenomen aanbevelingen | 2 | 2,2 |
| Ervaring vanuit praktijkvoorbeelden | 3 | 3,2 |
| Breed draagvlak | 3 | 3,2 |
| Oordeel Inspectie | 2 | 2,2 |
| Afhankelijk van traject/leerlingen | 2 | 2,2 |
| In het po wordt ook aan het probleem gewerkt | 2 | 2,2 |
| Zelfvertrouwen leerlingen stijgt | 2 | 2,2 |
| Taalbeleid geformuleerd | 2 | 2,2 |
| Allemaal 1 keer genoemd: ervaringen CPS, positieve feedback, lezen verhoogt de woordenschat, evaluaties van vertegenwoordigers arbeidsmarkt, expertise in school | | |
| Vaag antwoord | 6 | 6,5 |
| Geen antwoord ingevuld | 18 | 19,4 |

* Hajer/Meijerink/ Vernooy/ deskundigen, inspectieonderzoek

Om te illustreren hoe specifiek sommige vragen zijn ingevuld, worden hier enkele antwoorden weergegeven van schoolleiders: niet goed gepland, analyse op basis van overheidseisen, toetsing eigen doelstellingen, leerlingbegeleiding, cijfers centraal examen, groepsevaluatie, intern (2x), jaarlaag-overleg (2x), kwaliteitszorg, pilot, overleg, rendement, leerlingbespreking (2x), na elke periode (2x).

Hoe krijgen de scholen een indicatie dat de activiteit ook daadwerkelijk het tekort repareert? Rond een vijfde van de vo-scholen weet dat, doordat sprake is van betere prestaties op toetsen of cijfers; rond de 25% geeft aan dat men (nog) geen indicatie heeft of het werkt. Andere indicaties voor de werkzaamheid: aanpak gebaseerd op succesvolle erva-

ringen van anderen of van onderzoek, ervaringen van docenten en leerlingen. Een vijfde van de scholen heeft deze vraag niet ingevuld.

Tekort leesvaardigheid Nederlands

Op 83 vo-scholen (56%) is een tekort geconstateerd op het gebied van leesvaardigheid Nederlands. Van 11 scholen is niet bekend of zij al dan niet activiteiten ondernemen om het geconstateerde tekort te repareren of te voorkomen. 16 vo-scholen (22%) ondernemen geen activiteiten, omdat ze hiervoor onder andere te weinig tijd en geld hebben of niet bekend zijn met geschikte materialen/toepassingen hiervoor of hopen er in een volgend schooljaar aandacht aan te kunnen besteden.

| Figuur 34: Overzicht activiteiten gericht op repareren/voorkomen van tekorten leesvaardigheid Nederlands | | |
|---|-------------|----------|
| | N=56 | % |
| Taalbeleid opstellen | 7 | 12,5 |
| Remedial teaching | 6 | 10,7 |
| Extra lessen Nederlands | 5 | 8,9 |
| Aanleren van leesstrategieën | 4 | 7,1 |
| Keuze methode | 4 | 7,1 |
| Lezen | 4 | 7,1 |
| Curriculuminhoudelijke aanpassing | 4 | 7,1 |
| Gerichte programma's | 3 | 5,4 |
| Extra werk | 2 | 3,6 |
| Extra leesuur | 2 | 3,6 |
| Testen | 2 | 3,6 |
| Leesprojecten | 2 | 3,6 |
| Ict | 1 | 1,8 |
| Steunlessen | 1 | 1,8 |
| Examentraining | 1 | 1,8 |
| Individueel onderwijs | 1 | 1,8 |
| Leesbevordering | 1 | 1,8 |
| Nederlandse instructietaal | 1 | 1,8 |
| Schoolboeken | 1 | 1,8 |
| Geen antwoord ingevuld | 8 | 14,3 |
| Doelgroep | N=56 | % |
| Alle klassen | 12 | 21,4 |
| Klas 1 en 2 | 9 | 16,1 |
| (waarvan brugklas) | (7) | (12,5) |
| Onderbouw | 7 | 12,5 |
| Vmbo | 3 | 5,4 |
| Individuele leerlingen | 3 | 5,4 |
| Lwoo | 1 | 1,8 |
| Havo | 1 | 1,8 |
| Praktijkonderwijs | 1 | 1,8 |
| Niet van toepassing | 1 | 1,8 |
| Geen antwoord ingevuld | 20 | 35,7 |

| Tijdsbesteding | N=56 | % |
|------------------------------|-------------|----------|
| 1 (les)uur per week | 9 | 16,1 |
| Afhankelijk van de leerling | 5 | 8,9 |
| Meer dan 1 uur per week | 3 | 5,4 |
| Bij alle vakken | 2 | 3,6 |
| Intensief | 2 | 3,6 |
| Dagelijks | 2 | 3,6 |
| In ontwikkeling | 2 | 3,6 |
| 30 minuten per dag | 1 | 1,8 |
| Hele jaar | 1 | 1,8 |
| In projecten | 1 | 1,8 |
| Niet van toepassing | 1 | 1,8 |
| Geen antwoord ingevuld | 27 | 48,2 |
| Ontwikkeld door | N=56 | % |
| Intern | 21 | 37,5 |
| Extern | 11 | 19,6 |
| Combinatie (intern + extern) | 1 | 1,8 |
| Geen antwoord ingevuld | 24 | 42,8 |

Activiteiten die de 56 vo-scholen (78%) ondernemen om het tekort op het gebied van leesvaardigheid Nederlands te repareren of voor de toekomst te voorkomen, liggen vooral op het vlak van begrijpend lezen (42%). Daarnaast wordt op 10% van de vo-scholen nog woordenschat genoemd en blijkt 7% gericht op de motivatie/interesse van leerlingen, dan wel het gebrek aan strategieën.

De doelgroep betreft in een vijfde van de vo-scholen alle leerlingen. Daarnaast richt de activiteit zich in bijna 30% van de scholen op de onderbouw (klas 1 en 2). Soms worden specifieke leerlinggroepen genoemd, zoals vmbo-leerlingen (5%).

Qua tijdsbesteding zien we ook hier een grote variatie: van 1 (les)uur per week (16%) tot bij alle vakken of dagelijks (samen 7%), waarbij afstemming op de behoeften van leerlingen ook in bijna 10% van de vo-scholen voorkomt.

Van de 56 vo-scholen die met deze activiteiten het tekort op het gebied van taalvaardigheid Nederlands aanpakken, geeft 38% aan dat deze aanpak intern is ontwikkeld en een vijfde door een externe instantie.

Figuur 35 op pagina 66 laat zien dat evaluatie ook hier vooral met toetsen (27%) gaat of nog opgezet moet worden (5%). Observatie door docenten, evaluatie door leerlingen en overleg met de remedial teacher/orthopedagoog komen samen op zo'n 11% van de vo-scholen voor. Ook hier valt op dat de helft van de vo-scholen geen antwoord geeft.

Rond een kwart van de vo-scholen geeft aan dat men geen indicatie heeft of de activiteit werkt. Iets meer dan 5% ziet dat aan de gemotiveerdheid of het enthousiasme van docenten en leerlingen. Meer dan een kwart van de vo-scholen geeft geen antwoord op deze vraag.

| Figuur 35: Evaluatie aanpak tekorten leesvaardigheid Nederlands | | |
|--|-------------|----------|
| Wijze van evaluatie | N=56 | % |
| Toetsen | 15 | 26,8 |
| Moet nog | 3 | 5,4 |
| Observatie door docenten | 2 | 3,6 |
| Evaluatie door leerlingen | 2 | 3,6 |
| Overleg met remedial teacher/orthopedagoog | 2 | 3,6 |
| Geen | 1 | 1,8 |
| Zelf | 1 | 1,8 |
| Activiteit is onderdeel onderzoek | 1 | 1,8 |
| Didactische leeftijd meten | 1 | 1,8 |
| Evaluatie/feedback docenten | 1 | 1,8 |
| Jaarlijkse gesprekken | 1 | 1,8 |
| Jaarlijks met docenten/specialisten | 1 | 1,8 |
| Niet bepaald | 1 | 1,8 |
| Voortgangsgesprek taalbeleid | 1 | 1,8 |
| Geen antwoord ingevuld | 28 | 50,0 |
| Indicatie dat het werkt? | N=56 | % |
| Geen | 14 | 25,0 |
| Gemotiveerde/enthousiaste docenten en leerlingen | 3 | 5,4 |
| Toetsing | 2 | 3,6 |
| Structurele aanpak met toetsmomenten | 1 | 1,8 |
| Aantal leerlingen met problemen daalt | 1 | 1,8 |
| Weloverwogen keuzeactiviteit | 1 | 1,8 |
| Op basis van kwaliteit instroom; goede resultaten | 1 | 1,8 |
| Lost niet op, draagt bij | 1 | 1,8 |
| Ervaringen goed, eerder succes | 1 | 1,8 |
| Leesvaardigheid stijgt | 2 | 1,8 |
| Examenniveau wordt gehaald | 1 | 1,8 |
| Instroomtoetsen | 1 | 1,8 |
| Oefenen | 1 | 1,8 |
| Inspanningsverplichting | 1 | 1,8 |
| Onzeker | 1 | 1,8 |
| Ander antwoord (dat niet op de vraag slaat) | 9 | 16,1 |
| Geen antwoord ingevuld | 15 | 26,8 |

Tekort schrijfvaardigheid

Op 62 vo-scholen (42%) is een tekort geconstateerd op het gebied van schrijfvaardigheid. Van 51 van deze vo-scholen is bekend of zij activiteiten ondernemen om het tekort op dit gebied te repareren of te voorkomen. De 27 vo-scholen (53%) die geen activiteiten ondernemen, geven hiervoor als redenen tijd- en geldgebrek en dat er geen docenten beschikbaar zijn. De andere 24 vo-scholen (47%) ondernemen activiteiten zoals het doorlopen van een lessenserie, het aanschaffen van een specifieke methode en meer aandacht voor schrijfvaardigheid in de lessen en het taalbeleid. Als indicatie dat deze aanpak werkt, geven twee scholen aan dat de resultaten van de leerlingen zijn verbeterd. Twee andere

scholen geven aan vertrouwen te hebben in de werking op basis van de ervaringen op andere scholen en op basis van onderzoek naar de werking van het programma of de activiteit. Overige scholen hebben (nog) geen indicatie dat de gekozen activiteit de gewenste werking zal hebben.

Motivatietekort

Op 56 vo-scholen (38%) wordt er een motivatietekort geconstateerd. Van 42 van deze vo-scholen is bekend of zij actief zijn om dit tekort te repareren of voor de toekomst te voorkomen. Van hen is 72% (n=31) bezig met activiteiten zoals het aanpassen van de didactiek of het aanbrengen van variatie in deze didactiek en werkvormen (32%) en het inzetten van een mentor (29%). Over het algemeen geldt dit voor alle leerlingen en niet voor een specifieke klas of groep. Inmiddels heeft 29% van de scholen een verbetering in de motivatie van leerlingen bemerkt. 16% baseert zijn positieve verwachtingen op onderzoek dat gedaan is naar motivatieproblemen en het oplossen daarvan. De overige vo-scholen die geen activiteiten ondernemen, voeren diverse redenen aan waarom zij dat niet doen (te weinig tijd, te weinig geld, of niet bekend met geschikte materialen of toepassingen om dit tekort aan te pakken).

Andere tekorten

Een derde (34%) van de vo-scholen (n=51) constateert andere tekorten zoals in zelfstandig werken, algemene ontwikkeling en tekorten in sociale/communicatieve vaardigheden. Van deze scholen onderneemt 64% (n=27) activiteiten om de tekorten te repareren of te voorkomen. De diversiteit in 'andere tekorten' brengt ook een diversiteit in activiteiten met zich mee. Enkele voorbeelden zijn stagevaardigheden aanleren, leren plannen, zelfstandig werken, samenwerken, opzetten doorgaande leerlijn, en specifieke trainingen of cursussen.

Tekort analytische vaardigheid

Iets meer dan een kwart, namelijk 28% van de vo-scholen (n=42) geeft aan dat zij tekorten constateren op het gebied van analytische vaardigheden. Van dertig van deze vo-scholen is bekend of zij activiteiten ondernemen om deze tekorten te repareren of te voorkomen. Veertien van deze scholen (47%) ondernemen activiteiten zoals een gerichte training, extra lessen, activerende didactiek of dramalessen. Deze aanpak heeft echter bij 36% van de scholen nog niet tot een indicatie geleid dat deze ook werkt. De scholen die geen activiteiten hieromtrent ondernemen, geven hiervoor diverse redenen: te weinig geld, te weinig tijd, of een keuze voor andere ontwikkelingsonderdelen.

Tekort taalvaardigheid Engels

Nagegaan is welke specifieke tekorten vo-scholen op het gebied van taalvaardigheid Engels constateren. Hieruit blijkt dat de 34 vo-scholen met tekorten op het gebied van taalvaardigheid Engels aangeven dat het met name om grammatica (15%) en spreekvaardigheid (15%) gaat. Echter ook de woordenschat, luistervaardigheid en alle deelgebieden worden genoemd (alle 12%).

Van deze 34 vo-scholen hebben 6 scholen niet aangegeven of ze activiteiten ondernemen om het geconstateerde tekort bij hun leerlingen te repareren of voor de toekomst te voorkomen. Van de overige 28 vo-scholen ondernemen 8 (29%) scholen geen activiteiten op dit gebied. Zij noemen hiervoor onder andere de volgende redenen: te weinig tijd en geld, het past niet binnen het onderwijsprogramma, de school heeft hiervoor geen

docenten beschikbaar, en de school is niet bekend met geschikte materialen/toepassingen hiervoor.

De activiteiten die de overige negentien vo-scholen (68%) ondernemen bestaan uit: hulp-/bijlessen, projecten (werkweek) en veel oefenen/trainen.

Vervolgens is nagegaan welke indicaties de negentien vo-scholen hebben dat hun aanpak het tekort op het gebied van taalvaardigheid Engels zal oplossen. Hieruit blijkt dat op een kwart van de scholen de leerlingen al betere cijfers hebben gehaald op toetsen. Ongeveer 30% heeft nu geen indicatie van de werking omdat men nog maar kort geleden begonnen is.

Tekort leesvaardigheid Engels

Slechts 16% (n=24) van de vo-scholen waar tekorten zijn geconstateerd in de kennis en/of vaardigheden van hun leerlingen, geeft aan dat er sprake is van een tekort op het gebied leesvaardigheid Engels. Van 18 van deze 24 vo-scholen is bekend of zij activiteiten ondernemen om het tekort op dit gebied te repareren of te voorkomen. De ene helft van deze vo-scholen onderneemt vanwege tijd- en geldgebrek geen activiteiten en de andere helft onderneemt wel activiteiten. Het gaat dan om dezelfde activiteiten die bij taalvaardigheid Engels zijn genoemd: hulplessen, veel oefenen, en projecten.

Andere tekorten ten aanzien van vakken

Tot slot heeft slechts 9% (n=14) van de vo-scholen aangegeven nog andere tekorten ten aanzien van vakken te constateren bij hun leerlingen. Het gaat dan om vakken als: economie, natuur- en scheikunde, biologie. Activiteiten die negen scholen noemen zijn het programmeren van meer uren, het vaststellen van doorlopende leerlijnen en bijlessen.

6.5 Karakteristieken van de vo-scholen

Het databestand *VO-internetenquête_2008* is gekoppeld aan het vo-databestand dat is ontwikkeld door het GION en RISBO in het kader van onderzoek naar innovaties in het voortgezet onderwijs (Hofman e.a., 2007). Via koppeling aan deze gegevens kon informatie worden verkregen over de factoren (schaalgrootte, onderwijsconcept, schoolplan, onderwijstijd, enzovoort) waarop de meer actieve scholen zich zouden kunnen onderscheiden van de andere scholen.

Na koppeling bleken van 186 (74%) van de 250 vo-scholen waar al dan niet tekorten in kennis en/of vaardigheden van de leerlingen worden geconstateerd, data beschikbaar in het *VO-databestand_2007*. Van de 177 vo-scholen waar kennistekorten worden geconstateerd (zie figuur 24) is over 117 (66%) van deze vo-scholen informatie te vinden in dit databestand.

Vo-scholen die aangeven dat er geen tekorten worden geconstateerd in de kennis en/of vaardigheden van hun leerlingen, zijn vergeleken met vo-scholen waar wel tekorten worden geconstateerd op de eerder genoemde factoren. Uit deze analyses blijkt dat de groep vo-scholen die geen tekorten constateert, op geen enkele factor verschilt van de groep vo-scholen die tekorten constateert in de kennis en/of vaardigheden van hun leerlingen.

Om antwoord te kunnen geven op de vijfde onderzoeksvraag (Op welke kenmerken onderscheiden de scholen die actief bezig zijn met kennistekorten zich van andere scholen?) is eerst in kaart gebracht in welke mate de groep van 117 vo-scholen activiteiten onderneemt om een of meer van de geconstateerde tekorten op de verschillende gebieden te repareren of voor de toekomst te voorkomen. Vervolgens was het de bedoeling na te gaan of de groep vo-scholen die activiteiten onderneemt, verschilt van de groep vo-scholen die geen activiteiten onderneemt op de volgende factoren: de onderwijstijd; de schaalgrootte van de school; het onderwijsconcept; de invloed van het schoolplan; de mate waarin de school de onderwijsopbrengsten centraal stelt en de leerlingresultaten volgt; de mate waarin de school de evaluatie van de prestaties van de school gebruikt; en de waardering van de docenten.

De voorgestelde analyse bleek echter niet uitvoerbaar, want alle 117 vo-scholen ondernemen op een of meerdere gebieden een activiteit. Er is dus geen sprake van een groep vo-scholen die kennistekorten constateert, maar er helemaal niets aan doet; een positieve uitkomst.

Daarom is gezocht naar een andere strategie. Allereerst is per vo-school in kaart gebracht op hoeveel gebieden er kennistekorten worden geconstateerd en voor hoeveel gebieden de vo-school activiteiten onderneemt om deze tekorten te repareren/voorkomen. Figuur 36 geeft hiervan een overzicht.

| Figuur 36: Overzicht aantal kennistekorten en ondernomen activiteiten in vo-scholen | | |
|--|--------------|----------|
| Aantal tekorten vo | N=117 | % |
| 1 | 9 | 7,7 |
| 2 | 24 | 20,5 |
| 3 | 21 | 17,9 |
| 4 | 12 | 10,3 |
| 5 | 11 | 9,4 |
| 6 | 9 | 7,7 |
| 7 | 5 | 4,3 |
| 8 | 4 | 3,4 |
| 10 | 3 | 2,6 |
| Geen antwoord ingevuld | 19 | 16,2 |
| Aantal activiteiten vo | N=117 | % |
| 1 | 23 | 19,7 |
| 2 | 27 | 23,1 |
| 3 | 21 | 17,9 |
| 4 | 5 | 4,3 |
| 5 | 5 | 4,3 |
| 6 | 3 | 2,6 |
| 8 | 1 | 0,9 |
| Geen antwoord ingevuld | 32 | 27,4 |

Uit figuur 36 blijkt dat van de 117 vo-scholen er 19 (16%) niet hebben aangegeven op welke gebieden zij kennistekorten bij hun leerlingen constateren. De range loopt uiteen van een kennistekort tot en met tien kennistekorten. De mediaan ligt bij drie kennistekorten. Van 85 (73%) van de 117 vo-scholen is bekend hoeveel activiteiten zij ondernemen om kennistekorten bij hun leerlingen te repareren/voorkomen. De range loopt van een tot en met acht activiteiten. De mediaan ligt bij twee activiteiten.

Een Pearsoncorrelatie werd berekend voor het aantal kennistekorten en het aantal activiteiten dat wordt ondernomen om deze kennistekorten te repareren/voorkomen. Er werd een significante correlatie gevonden van 0.37 ($p < 0.01$). Volgens Cohen (1988) worden correlaties van 0.10 tot 0.29 beschouwd als klein, correlaties van 0.30 tot 0.49 als gemiddeld en correlaties boven de 0.50 als groot.

Het aantal activiteiten dat vo-scholen ondernemen is gedeeld door het aantal kennistekorten dat zij constateren. De uitkomst geeft inzicht in de mate waarin vo-scholen actief of minder actief bezig zijn met het repareren/voorkomen van kennistekorten.

Om de mate waarin vo-scholen actief zijn verder te onderzoeken, zijn er twee groepen gevormd op basis van splitsing bij de mediaan: een groep vo-scholen die actief is en een groep vo-scholen die minder actief is. Verschillen in gemiddelde scores op de bovengenoemde factoren tussen de groep vo-scholen die actief is versus de groep vo-scholen die minder actief is, werden getoetst met behulp van variantie-analyse (ANOVA's). Figuur 37 geeft per groep scholen een overzicht van de gemiddelde scores voor de verschillende factoren.

Omdat er echter sprake is van een aantal ontbrekende waarden op de verschillende factoren, dienen de resultaten met de nodige voorzichtigheid te worden geïnterpreteerd.

| Figuur 37: Gemiddelde scores actieve en minder actieve vo-scholen en Cohen's D | | | |
|--|--|---|------------------|
| Factoren | Gemiddelde actieve vo-scholen (n) | Gemiddelde minder actieve vo-scholen (n) | Cohen's D |
| Schaal | | | |
| Aantal leerlingen per vestiging | 855.89 (38) | 895.97 (39) | 0.08 |
| Schoolsoorten per vestiging | 1.76 (38) | 2.13 | 0.21 |
| Onderwijstijd | | | |
| De school programmeert voldoende onderwijstijd | 2.73 (22) | 2.83 (18) | 0.13 |
| Onderwijsconcept | | | |
| Traditionele vernieuwingschool (Dalton, Jenaplan, Vrije School, Montessorischool, enzovoort) | 1.64 (42) | 1.95 (43) | 0.22 |
| Mate van integratie van leer- en vormingsgebieden | 2.33 (32) | 2.24 (29) | 0.12 |

| Factoren | Gemiddelde actieve vo-scholen (n) | Gemiddelde minder actieve vo-scholen (n) | Cohen's D |
|--|-----------------------------------|--|-----------|
| Mate waarin de leerling verantwoordelijk is voor eigen leren | 1.92 (32) | 2.02 (29) | 0.17 |
| Mate waarin de school als innovatief kan worden gekenmerkt | 0.05 (42) | 0.09 (43) | 0.14 |
| Invloed van het schoolplan | | | |
| De school heeft haar doelen geformuleerd | 3.00 (22) | 2.89 (18) | 0.19 |
| De school werkt gericht aan verbetering van de kwaliteit van zijn onderwijs | 3.05 (22) | 2.78 (18) | 0.42 |
| Mate waarin de school de onderwijsopbrengsten centraal stelt en de leerlingresultaten volgt | | | |
| De school evalueert systematisch de kwaliteit van zijn opbrengsten en van het onderwijzen en leren | 2.50 (22) | 2.44 (18) | 0.08 |
| Mate waarin de school de evaluatie van de prestaties van de school gebruikt | | | |
| De zorg voor kwaliteit is systematisch | 2.36 (22) | 2.28 (18) | 0.17 |
| De school waarborgt de kwaliteit van de schoolexamens | 2.76 (21) | 2.81 (16) | 0.12 |
| De school waarborgt de kwaliteit van de toetsen, testen en werkstukken | 2.76 (21) | 2.82 (17) | 0.11 |
| Leraren volgen de vorderingen en ontwikkeling van hun leerlingen | 3.14 (22) | 3.11 (18) | 0.09 |
| De waardering van docenten | | | |
| De school zorgt voor een aangename, stimulerende werkomgeving voor personeelsleden | 3.41 (22) | 3.11 (18) | 0.50 |

Figuur 37 laat zien dat de actieve vo-scholen op geen enkele factor verschillen van de groep vo-scholen die minder activiteiten onderneemt.

De Onderwijsraad is nadrukkelijk op zoek naar scholen die initiatieven hebben genomen naar aanleiding van klachten van het vervolgonderwijs over het niveau van de instromende leerlingen. De resultaten laten zien dat dertig vo-scholen (17%) vanuit het afnemende vervolgonderwijs signalen krijgen over tekorten in kennis en/of vaardigheden van hun leerlingen (zie figuur 25), voornamelijk vanuit het middelbaar beroepsonderwijs.

Van deze dertig vo-scholen is in kaart gebracht op hoeveel gebieden er kennistekorten worden geconstateerd en voor hoeveel gebieden de vo-scholen activiteiten ondernemen om deze tekorten te repareren/voorkomen. Uit de resultaten blijkt dat de range van geconstateerde kennistekorten varieert van een tot en met negen (mediaan ligt bij twee kennistekorten). Eén vo-school heeft niet aangegeven op welke gebieden deze kennis-tekorten bij zijn leerlingen constateert.

Een Pearsoncorrelatie werd berekend voor het aantal kennistekorten en het aantal activiteiten dat wordt ondernomen op deze vo-scholen om deze kennistekorten aan te pakken. Er werd een significante correlatie gevonden van 0.72 ($p < 0.01$). Volgens Cohen (1988) kan dit worden beschouwd als een sterke correlatie.

6.6 In welke mate zijn de ondernomen activiteiten evidence based?

Vo-scholen is gevraagd om voor elke ondernomen activiteit aan te geven op welke wijze deze wordt geëvalueerd en welke indicaties de vo-scholen hebben dat hun activiteit ook daadwerkelijk effect heeft (meerdere antwoorden mogelijk). Voor de drie meest genoemde tekorten (rekenen-wiskunde, taal- en leesvaardigheid Nederlands) is gekeken naar de wijze waarop evaluaties in vo-scholen plaatsvinden. De wijze van evaluatie die vo-scholen hanteren is ingedeeld in drie categorieën: geen antwoord, anders en toetsen. Hierbij wordt verondersteld dat vo-scholen die toetsen gebruiken, valide bewijs kunnen verkrijgen over de werking van de aanpak van de geconstateerde tekorten.

Omdat een aanzienlijk deel van de vo-scholen geen of een ander antwoord op de vraag heeft gegeven, dienen de resultaten met de nodige voorzichtigheid te worden geïnterpreteerd.

| Figuur 38: Wijze van evaluatie voortgezet onderwijs (in %) | | | |
|---|----------------------|---------------|----------------|
| | Geen antwoord | Anders | Toetsen |
| Rekenen-wiskunde (n=63) | 27,0 | 20,6 | 47,6 |
| Taalvaardigheid Nederlands (n=93) | 34,4 | 20,4 | 37,6 |
| Leesvaardigheid Nederlands (n=56) | 50,0 | 32,1 | 26,8 |

Uit figuur 38 blijkt dat bijna de helft van de scholen die activiteiten voor rekenen-wiskunde evalueren, gebruikmaakt van toetsen. Ook voor het evalueren van activiteiten die gericht zijn op de taalvaardigheid Nederlands maakt een aanzienlijk deel (38%) van de vo-scholen gebruik van toetsen. De leesvaardigheid laat een iets ander beeld zien: naast toetsen worden voornamelijk andere evaluatiemethoden gebruikt, zoals gesprekken met leerlingen, overleg met collega's, en observaties.

Aan de vo-scholen is gevraagd welke indicatie zij hebben dat hun aanpak de geconstateerde tekorten zal wegwerken of voorkomen. De gegeven antwoorden zijn ingedeeld in zes categorieën (de categorie scholen die een antwoord heeft gegeven dat niet van toepassing is op de vraag, is buiten beschouwing gelaten).

Figuur 39: Indicatie effectiviteit activiteiten in het voortgezet onderwijs

| | Categorieën (in %) | | | | | |
|-----------------------------------|--------------------|------|------|-----|-----|------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| Rekenen-wiskunde (n=53) | 43,4 | 18,9 | 18,9 | 1,9 | 0,0 | 26,4 |
| Taalvaardigheid Nederlands (n=85) | 43,5 | 8,2 | 25,6 | 2,4 | 3,5 | 27,1 |
| Leesvaardigheid Nederlands (n=45) | 35,5 | 31,1 | 8,9 | 6,7 | 0,0 | 17,7 |

1=Niet ingevuld/ (nog) niet bekend; 2=Onvoldoende of geen indicatie; 3=Positief op basis van ervaringen leerlingen/docenten/collega's; 4=,Meer tijd en aandacht, 5=Bewezen nut (onderzoek, literatuur) en 6=Aantoonbaar betere (toets)resultaten (door school/inspectie).

In figuur 39 wordt de verdeling over de categorieën gepresenteerd, waarbij categorie 6 de hoogste categorie weergeeft op de voorgestelde evidence based schaal. Categorie 6 weerspiegelt namelijk de mate waarin scholen beschikken over een aantoonbare indicatie (bijvoorbeeld onderzoek) dat de gekozen activiteit werkt. Voor de interpretatie van de gegevens is het van belang te onthouden dat het om percentages gaat van scholen die deze vraag hebben ingevuld en die een tekort op het desbetreffende gebied hebben vastgesteld. Er zijn bijvoorbeeld 115 scholen die tekorten in rekenen-wiskunde hebben vastgesteld. Hiervan hebben 63 scholen aangegeven een (of meerdere) activiteit(en) uit te voeren om het tekort weg te werken of te voorkomen. Van de 63 actieve scholen hebben 53 een antwoord gegeven op de vraag naar een indicatie van de werking van de gekozen activiteit. En daarvan heeft 26% aangegeven aantoonbaar betere (toets)resultaten bij hun leerlingen te hebben behaald.

Hoewel een groot aantal vo-scholen de vraag niet heeft ingevuld (tussen de 36 en 44%), geeft zeker een kwart van degenen die de vragen beantwoord hebben aan, dat zij een indicatie hebben dat de activiteiten gericht op rekenen-wiskunde en taalvaardigheid Nederlands tot aantoonbare betere (toets)resultaten leiden. Alleen voor taalvaardigheid Nederlands baseert een klein aantal vo-scholen zich ook op het bewezen nut van een aanpak. Genoemd worden onderzoeken van Hajer, Meijerink, Vernooy en de Onderwijsinspectie.

Ook de ervaringen van leerlingen en docenten met de activiteiten die vo-scholen ondernemen, blijken een voorname bron te zijn voor een indicatie van een succesvolle aanpak. Het is echter niet duidelijk om welk soort ervaringen het hier concreet gaat (proces-verloop, opbrengsten, motivatie, enzovoort).

6.7 Conclusies resultaten voortgezet onderwijs

Op basis van de hierboven beschreven resultaten kunnen we concluderen dat op 71% van de vo-scholen tekorten in de kennis en/of vaardigheden van leerlingen worden vastgesteld. Het meest vaak worden in het voortgezet onderwijs tekorten geconstateerd op de gebieden rekenen-wiskunde (77%; basisvaardigheden, getalsbegrip), taalvaardigheid Nederlands (75%; woordenschat, grammatica en begrijpend lezen) en leesvaardigheid Nederlands (56%).

Vo-scholen die geen tekorten bij hun leerlingen constateren, onderscheiden zich niet op de onderzochte factoren van vo-scholen waar tekorten in kennis en/of vaardigheden bij leerlingen worden geconstateerd.

Alle scholen ondernemen minstens één activiteit om de tekorten te repareren. Er is sprake van significante correlatie ($r=0.37$, $p<0.01$) tussen het aantal kennistekorten dat vo-scholen constateren en het aantal activiteiten dat wordt ondernomen om deze kennistekorten te repareren/voorkomen. Vo-scholen die actief zijn onderscheiden zich niet van vo-scholen die minder actief zijn in hun aanpak van kennistekorten.

De groep vo-scholen waar kennistekorten worden geconstateerd, onderneemt diverse activiteiten om de kennistekorten te repareren of voor de toekomst te voorkomen. Vaak bestaan deze activiteiten uit 'meer van hetzelfde': meer lessen, meer oefenen, extra aandacht en extra ondersteuning. Ook het curriculum ondergaat in veel gevallen een aanpassing: er wordt voor een nieuwe methode gekozen, die bijvoorbeeld de nadruk legt op een specifieke vaardigheid, of de huidige methode wordt aangevuld met een aanbod van extra materiaal, een ict-programma of een aanvullende methode. Veel scholen noemen als activiteit het opstellen van beleid rondom bijvoorbeeld taalvaardigheid of rekenen-wiskunde. De bewustwording en het opstellen van een plan van aanpak zullen wellicht leiden tot nieuwe of andere activiteiten. De activiteiten richten zich meestal op leerlingen in de onderbouw en kosten meestal een à twee (les)uren per week. Het zijn vooral scholen zelf (leerkrachten, vaksecties, directies) die de activiteiten ontwikkeld hebben.

Hoewel nog niet alle scholen een indicatie hebben dat de gekozen koers effect heeft, hebben toch al veel scholen een verbetering in de prestaties/doorstroom (halen van een diploma) bemerkt. Er zijn maar weinig scholen die aangeven dat de gekozen activiteit gebaseerd is op de al bewezen werking van een activiteit of op factoren (tijd, aandacht, 'academic learning time') die uit effectiviteitsonderzoek als predictor van effectief onderwijs naar voren zijn gekomen. Overigens heeft ongeveer een kwart van de vo-scholen geen antwoord gegeven op vraag hoe men evalueert en welke indicatie men heeft dat de aanpak werkt.

7 Samenvatting en conclusies

In een advies dat de Onderwijsraad voorbereidt, richt de raad zich op de opbrengstgerichtheid van scholen. Als onderdeel van dit adviestraject heeft de Onderwijsraad het GION verzocht een onderzoek uit te voeren naar de kenmerken van scholen die actief ingaan op gesignaleerde tekorten in het vervolgonderwijs, en scholen die hier enkel passief op reageren. Dit verzoek heeft de Onderwijsraad geadstrueerd door aan te geven welke factoren in ieder geval in het onderzoek moeten worden meegenomen. Daarbij is de Onderwijsraad specifiek op zoek naar scholen die initiatieven hebben genomen naar aanleiding van klachten van het vervolgonderwijs over het niveau van de instromende leerlingen.

Onderzoeksvragen en onderzoeksopzet

Het GION acht de beantwoording van de vraag wat scholen doen om deze tekortkomingen in de kennis en vaardigheden van leerlingen/studenten te repareren of voor de toekomst te voorkomen, in het licht van wat leerlingen moeten kennen en kunnen, van groot belang. Maar de vraag die hieraan voorafgaat is of scholen zelf zich van deze tekorten bewust zijn en een actief beleid voeren om de tekorten te repareren of te voorkomen. Ook de vraag naar de kenmerken van de scholen die hiermee bezig zijn is relevant. Een laatste vraag die van belang is betreft de verwachte effectiviteit van de wijze waarop de scholen trachten kennistekorten te repareren of te voorkomen. Hebben scholen indicaties voor de bewezen werkzaamheid van de door hen gekozen activiteiten (zoals bijspijker cursussen, nieuwe onderwijsmethoden, lesprogramma's of -materialen, specifieke projecten, innovaties)? Met andere woorden: gaan scholen hierbij evidence based te werk?

In het onderzoek zijn de volgende onderzoeksvragen beantwoord:

- (1) Welke kennistekorten in het voortraject worden door het voortgezet onderwijs, middelbaar en hoger beroepsonderwijs en wetenschappelijk onderwijs gesignaleerd?
- (2) In welke mate en op welke wijze worden deze kennistekorten door de scholen in het voortraject (primair en voortgezet onderwijs) herkend?
- (3) In welke mate ondernemen de po- en vo-scholen activiteiten om kennistekorten te repareren of voor de toekomst te voorkomen; om welke activiteiten gaat het?
- (4) In welke mate is van de ondernomen activiteiten succes te verwachten (in welke mate zijn ze evidence based)?
- (5) Op welke kenmerken onderscheiden de scholen die actief bezig zijn met kennistekorten zich van andere scholen?

Om een antwoord op de bovenstaande vragen te kunnen geven, is een drietal onderzoekswerkzaamheden verricht: literatuurstudie, veldraadpleging en een internetenquête

onder scholen in het primair en voortgezet onderwijs. De samenvatting van de bevindingen voor elk onderdeel van het onderzoek zal in dit hoofdstuk beschreven worden.

Literatuurstudie

De literatuurstudie gaat vanuit verschillende perspectieven in op de kennistekorten die in het primair en voortgezet onderwijs, het middelbaar en hoger beroepsonderwijs en het wetenschappelijk onderwijs wordenesignaleerd. De kern van de literatuurstudie betreft een inventarisatie van de gesignaleerde tekorten in de kennis en vaardigheden van leerlingen/studenten. Daarnaast wordt ingegaan op tekorten van scholen in het algemeen zoals die naar voren komen uit informatie van bijvoorbeeld de Onderwijsinspectie (zeer zwakke of risicoscholen). Een laatste ingang sluit aan op de mate waarin scholen vernieuwingsprogramma's en innovaties hebben ingevoerd waarmee zij specifieke tekorten bij bepaalde groepen leerlingen hopen te ondervangen. De kern van de literatuurstudie, de inventarisatie van de gesignaleerde tekorten, is in onderstaande samenvatting weergegeven.

Op basis van diverse internationale en nationale bronnen en onderzoeken kunnen we concluderen dat bij leerlingen en studenten tekorten worden vastgesteld.

In het *primair onderwijs* worden met name tekorten op het gebied van lezen (woordenschat, begrijpend lezen en technisch lezen) en rekenen-wiskunde (bewerkingen en cijferend rekenen) geconstateerd.

Leerlingen in het *voortgezet onderwijs* laten ook tekortschietende lees- en taalvaardigheden zien. Voor deze groep leerlingen geldt eveneens dat het rekenniveau onder de maat is: een grote groep leerlingen start in het voortgezet onderwijs met een rekenniveau dat bij een leerling uit groep 6 van de basisschool past. Sinds de invoering van de tweede fase lijken deze leerlingen wel over meer analytische vaardigheden en zelfstandigheid te beschikken.

De tekorten die in het *middelbaar beroepsonderwijs* naar voren komen betreffen opnieuw de taalvaardigheid en het niveau van het rekenen van de leerlingen.

Het *hoger onderwijs* oftewel de hbo-opleidingen en universiteiten constateren ook tekorten bij hun instromende studenten. Niet alleen bij pabo-opleidingen wordt geconstateerd dat het de studenten aan essentiële reken- en taalvaardigheden ontbreekt. Meerdere universiteiten en hbo-opleidingen werken inmiddels met instaptoetsen en bijspijkercursussen om de tekorten die al in een eerder traject zijn ontstaan te ondervangen.

Kortom, alom worden in opleidingen kennistekorten gesignaleerd en geconstateerd die in het voorgaande onderwijstraject (van primair naar voortgezet onderwijs en van voortgezet onderwijs, eventueel via het middelbaar beroepsonderwijs, naar hoger onderwijs) zijn ontstaan.

Veldraadpleging

Door middel van een aantal telefonische interviews is een veldraadpleging uitgevoerd met (veld)deskundigen in het brede onderwijsveld. De geselecteerde (veld)deskundigen zijn werkzaam in het onderwijs en/of hebben deskundigheid in huis op een breder gebied, waarbij sprake is van een helikopterblik over de verschillende niveaus in het

onderwijs (primair en voortgezet onderwijs, beroepsonderwijs en wetenschappelijk onderwijs). De volgende vragen stonden centraal bij het interview.

Voor scholen/onderwijsinstellingen (voortgezet onderwijs, hoger beroepsonderwijs, wetenschappelijk onderwijs):

- (1) Worden er op uw school of binnen uw instelling tekorten in de kennis en/of vaardigheden van uw leerlingen of studenten geconstateerd? Zo ja, op welk gebied?
- (2) Op welke wijze heeft u deze tekorten vastgesteld (als voorbeeld kunnen genoemd worden: observaties, leerlingvolgsysteem, toetsen, overleg vervolgopleiding)?
- (3) Onderneemt uw school activiteit(en) om de tekorten weg te werken of te voorkomen? Zo ja, welke?

Voor andere organisaties (BON, HBO-raad, PPO/Cito, Inspectie, VO-raad, PO-platform Kwaliteit en innovatie, VSNU):

- (1) Heeft u vanuit uw instelling zicht op tekorten in de kennis en/of vaardigheden van leerlingen of studenten in het Nederlandse onderwijs? Zo ja, welke tekorten?
- (2) Hoe zijn deze tekorten vastgesteld?
- (3) Op welke wijze trachten scholen deze tekorten weg te werken en wellicht te voorkomen?

Voor de veldraadpleging zijn uiteindelijk tien (veld)deskundigen geraadpleegd. Concluderend kan gesteld worden dat op alle niveaus van het onderwijs en vanuit verschillende (overkoepelende) organisaties tekorten worden geconstateerd. Het zijn dezelfde tekorten die op basis van het literatuuronderzoek zijn vastgesteld: voornamelijk rekenen, lezen en taal. Volgens de (veld)deskundigen worden op alle niveaus zeer diverse activiteiten ondernomen. Over de effectiviteit van de activiteiten is over het algemeen nog niet veel bekend, maar het heeft in de organisaties van alle respondenten de aandacht. De effectiviteit van activiteiten en het wegwerken van tekorten staan hoog op de agenda voor de toekomst bij zowel de onderwijsinstellingen als de organisaties daar omheen.

Internetenquête onder scholen in het primair en voortgezet onderwijs

De literatuurstudie en de veldraadpleging bieden weliswaar enig inzicht in de vraag welke kennistekorten wordenesignaleerd, maar zijn niet voldoende specifiek om te achterhalen aan welke concrete kennistekorten scholen doelgericht werken met het oog op het voorkomen van problemen in het vervolgtraject. De algemene onderzoeksvraag die centraal staat in het onderzoek onder po- en vo-scholen is:

Wat doen scholen om de alom gesignaleerde tekortkomingen in de kennis van leerlingen te repareren, of voor de toekomst te voorkomen?

Bovendien is een belangrijke additionele vraag in hoeverre de scholen die hiermee actief bezig zijn, zich onderscheiden van de minder actieve scholen. Meer specifiek wil de Onderwijsraad antwoord op de vraag of actieve en passieve scholen verschillen ten aanzien van onder meer de onderwijstijd, de schaalgrootte van de school, het onderwijsconcept, de invloed van het schoolplan, de mate waarin de school de onderwijsopbrengsten

centraal stelt en de leerlingresultaten volgt, de mate waarin de school de evaluatie van de prestaties van de school gebruikt, en de waardering van docenten. Het GION heeft voor het onderzoek onder po- en vo-scholen een omvangrijke groep scholen benaderd waarvan reeds andere informatie in aanwezige databestanden beschikbaar is. Dit zorgt ervoor dat belasting voor scholen zo beperkt mogelijk is gehouden.

Er is een internetenquête ontworpen waarvoor po- en vo-scholen zijn uitgenodigd. Al deze scholen ontvingen een e-mail met het verzoek om de korte internetenquête in te vullen. De belasting van de scholen kon beperkt worden gehouden, door de enquête als volgt op te zetten.

- Allereerst is geïnventariseerd
 - óf scholen tekorten in de kennis en vaardigheden van leerlingen/studenten vaststellen; en
 - op welke wijze zij dat hebben gedaan (bijvoorbeeld via de Onderwijsinspectie, de media, klachten van afnemende vervolgopleidingen, toetsen of informatie van anderen, bijvoorbeeld ouders).
- Wanneer dit het geval is, is nagegaan op welke gebieden er tekorten zijn geconstateerd.
- Voor elk genoemd tekort werd vervolgens gevraagd of de school activiteiten onderneemt om die tekorten te repareren of voor de toekomst te voorkomen. Indien de school geen activiteiten onderneemt, is gevraagd naar de reden daarvan.
- Indien de school activiteiten onderneemt, is gevraagd om zo specifiek mogelijk te beschrijven welke activiteiten dat zijn (naam programma; doelgroep, bijvoorbeeld maatwerk of een toegesneden aanbod voor leerlingen met een achterstand; tijdsduur; door wie aangeboden; wie zijn betrokken; wordt de activiteit geëvalueerd; enzovoort).
- Ten slotte is gevraagd welke indicaties de school heeft dat met de omschreven activiteit de tekorten kunnen worden gerepareerd of voorkomen. Op basis van de antwoorden op deze laatste vraag kunnen de onderzoekers de activiteiten indelen naar de mate waarin sprake is van een bewezen werking van de effecten van de activiteit.

Indien de school geen tekorten signaleerde, werd de enquête afgesloten. Echter over deze scholen is mogelijk informatie beschikbaar in reeds aanwezige databestanden, waardoor zicht kan worden gekregen op kenmerken van scholen die geen tekorten signaleren versus scholen die wel tekorten signaleren.

Resultaten internetenquête primair onderwijs

In de periode van bijna zes weken waarin de enquête open stond (waarin overigens diverse feestdagen en de meivakantie vielen), hebben 1.050 directeuren (een respons van 19,9%) deelgenomen aan de po-internetenquête.

Op basis van de resultaten kunnen we concluderen dat op 65% van de po-scholen tekorten in de kennis en/of vaardigheden van leerlingen worden vastgesteld. Het vaakst worden in het primair onderwijs tekorten geconstateerd op de gebieden taalvaardigheid (73%, woordenschat en spellen), leesvaardigheid (66%, begrijpend en technisch lezen) en rekenen-wiskunde (42%, automatisering van rekenen en rekenen met meten, tijd en geld). Alle po-scholen waar kennistekorten worden geconstateerd, ondernemen in ieder geval

één en vaak meerdere activiteiten om de kennistekorten te repareren of voor de toekomst te voorkomen. Vaak bestaan deze activiteiten uit meer lessen, meer oefenen, extra aandacht voor het specifieke tekort, en het in gebruik nemen van een nieuwe methode. De activiteiten richten zich voornamelijk op alle leerlingen van de school (groep 1 tot en met 8). De tijdsbesteding varieert tussen de verschillende gebieden en activiteiten. Over het algemeen vinden de activiteiten wekelijks plaats (de tijd varieert van een half uur tot enkele uren). De activiteiten die in het primair onderwijs worden ondernomen, zijn hoofdzakelijk door externe personen of organisaties ontwikkeld (bij rekenen-wiskunde is dit intern).

Ongeveer een kwart van de schoolleiders heeft de vraag naar de wijze waarop de activiteiten geëvalueerd worden niet beantwoord. Voor de overige scholen geldt dat zij diverse toetsen als middel gebruiken om de activiteiten intern te evalueren. De indicatie dat 'iets werkt' wordt dan ook gebaseerd op de uitkomsten van deze toetsen: namelijk betere prestaties van leerlingen.

Er is sprake van significant verband ($r=0.58$, $p<0.01$) tussen het aantal kennistekorten dat po-scholen constateren en het aantal activiteiten dat wordt ondernomen om deze kennistekorten te repareren/voorkomen.

Uit de antwoorden op de vraag of actieve po-scholen zich onderscheiden van minder actieve po-scholen, blijkt dat actieve po-scholen zich slechts op één factor onderscheiden van de groep po-scholen die minder activiteiten onderneemt, namelijk voor wat betreft de mate waarin de po-school systematisch en regelmatig de kwaliteit van het onderwijs en van zijn opbrengsten bepaalt.

Po-scholen die geen tekorten bij hun leerlingen constateren, onderscheiden zich niet op de onderzochte factoren van po-scholen waar tekorten in kennis en/of vaardigheden bij leerlingen worden geconstateerd.

Resultaten internetenquête voortgezet onderwijs

In het voortgezet onderwijs zijn (locatie)directeuren van 1.355 scholen uitgenodigd om deel te nemen aan de vo-internetenquête. Ook deze enquête stond gedurende een periode van zes weken open. In deze periode hebben 250 (locatie)directeuren (een respons van 23,5%) deelgenomen aan de vo-internetenquête. Na de uitnodiging tot deelname hebben de (locatie)directeuren in het voortgezet onderwijs tweemaal een reminder ontvangen als herinnering aan het verzoek tot medewerking.

Op basis van de resultaten kunnen we concluderen dat op 71% van de vo-scholen tekorten in de kennis en/of vaardigheden van leerlingen worden vastgesteld. Het vaakst worden in het voortgezet onderwijs tekorten geconstateerd op de gebieden rekenen-wiskunde (77%; basisvaardigheden, getalsbegrip), taalvaardigheid Nederlands (75%; woordenschat, grammatica en begrijpend lezen) en leesvaardigheid Nederlands (56%). Alle scholen ondernemen in ieder geval één, maar meestal meerdere activiteit(en) om de tekorten te repareren. Vaak bestaan deze activiteiten uit 'meer van hetzelfde': meer lessen, meer oefenen, extra aandacht en extra ondersteuning. Ook het curriculum ondergaat in veel gevallen een aanpassing: er wordt voor een nieuwe methode gekozen, die bijvoorbeeld de nadruk legt op een specifieke vaardigheid, of de bestaande methode wordt aangevuld met een aanbod van extra materiaal, een ict-programma of een aanvullende methode.

Veel scholen noemen als activiteit het opstellen van beleid rondom bijvoorbeeld taalvaardigheid of rekenen-wiskunde. De bewustwording en het opstellen van een plan van aanpak zullen wellicht leiden tot nieuwe of andere activiteiten. De activiteiten richten zich meestal op leerlingen in de onderbouw, en kosten meestal een à twee (les)uren per week. Het zijn in het voortgezet onderwijs vooral scholen zelf (leerkrachten, vaksecties, directies) die de activiteiten ontwikkeld hebben.

Hoewel nog niet alle scholen een indicatie hebben dat de gekozen koers effect heeft, hebben toch al veel scholen een verbetering in de prestaties/doorstroom en het behalen van een diploma bemerkt. Er zijn maar weinig scholen die aangeven dat de gekozen activiteit gebaseerd is op de al bewezen werking van die activiteit. Er zijn ook maar weinig scholen die aangeven dat de gekozen activiteit gebaseerd is op de al bewezen werking van een activiteit of op factoren (tijd, aandacht, 'academic learning time') die uit effectiviteitsonderzoek als predictor van effectief onderwijs naar voren zijn gekomen. Overigens heeft ongeveer een kwart van de vo-scholen geen antwoord gegeven op de vraag hoe men evalueert en welke indicatie men heeft dat de aanpak werkt.

Er is sprake van een significant verband ($r=0.37$, $p<0.01$) tussen het aantal kennistekorten dat vo-scholen constateren en het aantal activiteiten dat wordt ondernomen om deze kennistekorten te repareren/voorkomen. Echter, vo-scholen die actief zijn om kennistekorten te repareren/voorkomen onderscheiden zich op de eerder genoemde factoren niet van vo-scholen die minder actief zijn. Ook is er geen verschil in deze factoren tussen de vo-scholen die geen tekorten bij hun leerlingen constateren versus de scholen waar wel tekorten in kennis en/of vaardigheden bij leerlingen worden geconstateerd.

Afsluitend

De structurele tekorten in kennis en vaardigheden van leerlingen en studenten in het Nederlandse onderwijs die we op basis van bestaand onderzoek en aanwezige literatuur hebben vastgesteld, worden bevestigd door zowel de geraadpleegde (veld)deskundigen als de scholen in het primair en voortgezet onderwijs zelf. Bijna driekwart van de scholen stelt deze tekorten vast. Het gaat hoofdzakelijk om tekorten ten aanzien van rekenen, taal en lezen.

Afhankelijk van het perspectief van waaruit de (veld)deskundige zicht op de tekorten en activiteiten heeft, wordt er een divers beeld over het aantal activiteiten geschetst. De scholen zelf laten een beeld zien dat aansluit bij de bevindingen van de Onderwijsinspectie en ander onderzoek, namelijk dat nagenoeg alle scholen activiteiten ondernemen om de tekorten weg te werken en/of te voorkomen. Het lijkt er echter op dat deze activiteiten niet altijd op basis van zorgvuldig beleid zijn gekozen en geschikt zijn om het exacte tekort weg te werken en op die manier de gestelde doelen te bereiken.

Om een oordeel te kunnen geven over de mate waarin activiteiten evidence based te noemen zijn, is gevraagd op welke wijze scholen activiteiten evalueren en welke indicatie zij hebben dat hun aanpak succesvol is. De resultaten laten zien dat onder de scholen die activiteiten ondernemen om tekorten (taal-, leesvaardigheid en rekenen-wiskunde) weg te werken of te voorkomen, po-scholen vaker gebruikmaken (50%) van toetsen om hun aanpak te evalueren dan vo-scholen (37%).

De po-scholen geven op basis van aantoonbaar betere (toets)resultaten dan ook vaker aan dat hun gekozen aanpak effectief lijkt te zijn om de geconstateerde tekorten op het gebied van lees- en taalvaardigheid weg te werken of te voorkomen. Ten aanzien van het rekenen is het andersom: hier zijn het de vo-scholen die vaker aangeven op basis van de door hen gekozen aanpak een verbetering in (toets)resultaten te zien dan de po-scholen.

Kortom: over het algemeen lijkt men zich dus bewust te zijn van de aanwezige tekorten en bestaat er consensus over de tekorten waarom het gaat, maar de structurele aanpak van de tekorten en de effectieve uitwerking daarvan lijken vooralsnog een punt van aanhoudende zorg.

Een onderzoek dat duidelijk in kaart kan brengen wat leerlingen presteren, is COOL⁵⁻¹⁸ (Cohort Onderzoek OnderwijsLoopbanen onder leerlingen van 5 tot 18 jaar). In het studiejaar 2007-2008 is gestart met COOL⁵⁻¹⁸. In dit onderzoek worden leerlingen in hun schoolloopbaan door het primair en voortgezet onderwijs en het middelbaar beroeps-onderwijs gevolgd. De deelnemende scholen krijgen de beschikking over betrouwbare, vergelijkende informatie over de prestaties van hun leerlingen. Voor schoolbesturen kan COOL⁵⁻¹⁸ een instrument zijn om het eigen beleid te evalueren.

Een goed begin zou dan ook zijn dat men in kaart brengt om welke tekorten het nu echt gaat en wat men wil bereiken met de gekozen activiteit, en dat men een meer gedetailleerd, structureel (school)beleid ontwikkelt voor de aanpak van tekorten.

Afkortingen

| | |
|---------|---|
| aaho | afpraak aanvang hoger onderwijs |
| BON | Beter Onderwijs Nederland |
| bopo | beleidsgericht onderzoek primair onderwijs |
| Cfi | Centrale Financiën Instellingen |
| COOL | Cohort Onderzoek OnderwijsLoopbanen |
| GION | Gronings Instituut voor Onderzoek van Onderwijs |
| hbo | hoger beroepsonderwijs |
| ho | hoger onderwijs |
| ict | informatie- en communicatietechnologie |
| IOWO | (onderwijsadviesbureau gelieerd aan Radboud Universiteit Nijmegen) |
| ISO | Interstedelijk Studenten Overleg |
| KCE | KwaliteitsCentrum Examinering |
| lpc | landelijk pedagogisch centrum |
| LSVb | Landelijke Studenten Vakbond |
| lvs | leerlingvolgsysteem |
| lwoo | leerwegondersteunend onderwijs |
| mbo | middelbaar beroepsonderwijs |
| NVAO | Nederlands Vlaamse Accreditatieorganisatie |
| PDCA | Plan, Do, Check, Act |
| PIRLS | Progress in International Reading Literacy Study |
| PISA | Programme for International Student Assessment |
| pko | periodiek kwaliteitsonderzoek |
| po | primair onderwijs |
| PPON | Periodieke Peiling van het Onderwijsniveau |
| RISBO | Rotterdams Instituut voor Sociaal-wetenschappelijk Beleidsonderzoek |
| rt | remedial teaching |
| sbd | schoolbegeleidingsdienst |
| SEO | Stichting voor Economisch Onderzoek |
| TIMMS | Trends in International Mathematics and Science Study |
| UOCG | Universitair Onderwijscentrum Groningen |
| vas | volg- en adviesstelsel |
| vmbo | voorbereidend middelbaar beroepsonderwijs |
| vmbo-bk | basisberoepsgerichte en kaderberoepsgerichte leerweg |
| vmbo-gt | gemengde en theoretische leerweg |
| vo | voortgezet onderwijs |
| VSNU | Vereniging van Samenwerkende Nederlandse Universiteiten |
| wo | wetenschappelijk onderwijs |

Figurenlijst

| | | |
|-----------|--|----|
| Figuur 1 | Stroomdiagram respons primair onderwijs | 31 |
| Figuur 2 | Tekorten in kennis en/of vaardigheden op po-scholen | 32 |
| Figuur 3 | Inventarisatie wie tekorten constateert | 32 |
| Figuur 4 | Wijze van vaststellen tekorten in het primair onderwijs | 33 |
| Figuur 5 | Overzicht van de gebieden waarop in het primair onderwijs tekorten worden geconstateerd | 34 |
| Figuur 6 | Overzicht specifieke tekorten taalvaardigheid | 34 |
| Figuur 7 | Overzicht activiteiten gericht op repareren/voorkomen tekorten taalvaardigheid Nederlands | 35 |
| Figuur 8 | Kenmerken activiteiten gericht op repareren/voorkomen tekorten taalvaardigheid | 36 |
| Figuur 9 | Evaluatie activiteiten taalvaardigheid | 37 |
| Figuur 10 | Overzicht specifieke tekorten leesvaardigheid | 38 |
| Figuur 11 | Overzicht activiteiten gericht op repareren/voorkomen tekorten leesvaardigheid | 39 |
| Figuur 12 | Kenmerken activiteiten gericht op repareren/voorkomen tekorten leesvaardigheid | 40 |
| Figuur 13 | Evaluatie activiteiten leesvaardigheid | 41 |
| Figuur 14 | Overzicht specifieke tekorten rekenen-wiskunde | 42 |
| Figuur 15 | Overzicht activiteiten gericht op repareren/voorkomen tekorten rekenen-wiskunde | 42 |
| Figuur 16 | Kenmerken activiteiten gericht op repareren/voorkomen tekorten rekenen-wiskunde | 43 |
| Figuur 17 | Evaluatie activiteiten rekenen-wiskunde | 44 |
| Figuur 18 | Andere tekorten | 45 |
| Figuur 19 | Overzicht aantal kennistekorten en ondernomen activiteiten in po-scholen | 47 |
| Figuur 20 | Gemiddelde scores actieve en minder actieve po-scholen en Cohen's D | 48 |
| Figuur 21 | Wijze van evaluatie primair onderwijs (in %) | 50 |
| Figuur 22 | Indicatie werkzaamheid activiteiten in het primair onderwijs | 50 |
| Figuur 23 | Stroomdiagram respons voortgezet onderwijs | 53 |
| Figuur 24 | Tekorten in kennis en/of vaardigheden op vo-scholen | 54 |
| Figuur 25 | Inventarisatie wie tekorten constateert | 54 |
| Figuur 26 | Wijze van vaststellen tekorten in het voortgezet onderwijs | 55 |
| Figuur 27 | Overzicht van de gebieden waarop in het voortgezet onderwijs tekorten worden geconstateerd | 56 |
| Figuur 28 | Overzicht specifieke tekorten rekenen-wiskunde | 57 |
| Figuur 29 | Overzicht activiteiten gericht op repareren/voorkomen tekorten rekenen-wiskunde | 58 |
| Figuur 30 | Evaluatie aanpak tekorten rekenen-wiskunde | 60 |
| Figuur 31 | Overzicht specifieke tekorten taalvaardigheid Nederlands | 60 |

| | | |
|-----------|---|---------|
| Figuur 32 | Overzicht activiteiten gericht op repareren/voorkomen tekorten taalvaardigheid Nederlands | 62 |
| Figuur 33 | Evaluatie aanpak tekorten taalvaardigheid Nederlands | 63 |
| Figuur 34 | Overzicht activiteiten gericht op repareren/voorkomen van tekorten leesvaardigheid Nederlands | 64 |
| Figuur 35 | Evaluatie aanpak tekorten leesvaardigheid Nederlands | 66 |
| Figuur 36 | Overzicht aantal kennistekorten en ondernomen activiteiten in vo-scholen | 69 |
| Figuur 37 | Gemiddelde scores actieve en minder actieve vo-scholen en Cohen's D | 70 |
| Figuur 38 | Wijze van evaluatie voortgezet onderwijs (in %) | 72 |
| Figuur 39 | Indicatie effectiviteit activiteiten in het voortgezet onderwijs | 73 |
| Figuur 40 | De velddeskundigen | B.1-89 |
| Figuur 41 | Overig genoemde specifieke tekorten taalvaardigheid | B.4-102 |
| Figuur 42 | Overige activiteiten om tekorten taalvaardigheid op te lossen/weg te werken | B.4-102 |
| Figuur 43 | Doelgroep taalvaardigheid | B.4-103 |
| Figuur 44 | Tijdsbesteding taalvaardigheid | B.4-103 |
| Figuur 45 | Evaluatie activiteiten taalvaardigheid | B.4-103 |
| Figuur 46 | Indicatie dat het werkt, taalvaardigheid | B.4-104 |
| Figuur 47 | Specifieke tekorten leesvaardigheid | B.4-105 |
| Figuur 48 | Activiteiten leesvaardigheid | B.4-105 |
| Figuur 49 | Doelgroep leesvaardigheid | B.4-106 |
| Figuur 50 | Tijdsbesteding leesvaardigheid | B.4-106 |
| Figuur 51 | Evaluatie activiteiten leesvaardigheid | B.4-107 |
| Figuur 52 | Indicatie dat activiteit werkt, leesvaardigheid | B.4-108 |
| Figuur 53 | Specifieke tekorten rekenen-wiskunde | B.4-108 |
| Figuur 54 | Activiteiten rekenen-wiskunde | B.4-108 |
| Figuur 55 | Doelgroep rekenen-wiskunde | B.4-109 |
| Figuur 56 | Tijdsbesteding rekenen-wiskunde | B.4-109 |
| Figuur 57 | Evaluatie activiteiten rekenen-wiskunde | B.4-110 |

Literatuur

- Beek, S. & Van den Heuvel, P. (2007). *Het stoplicht sprong op rood*. Verslag van een onderzoek naar bestuurlijke interventies van zeer zwakke scholen. Den Bosch: KPC groep.
- Berkel, S. van, Krom, R., Heesters, K., Schoot, F. van der & Hemker, B. (2007). *Balans van het leesonderwijs halverwege de basisschool 4*. Uitkomsten van de vierde peiling in 2005. PPON-reeks nr 36. Arnhem: Cito.
- Biermans, M.L. (2007). *Literatuuronderzoek effectiviteit van onderwijsinterventies*. SEO-rapport nr. 964. Amsterdam: SEO economisch onderzoek.
- Cito (2008). *Verslag van de landelijke resultaten van de toets Rekenen en Spellen*. Arnhem: Cito.
- Cohen, J.B. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (second edition). Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates.
- Commissie Meijerink (2008). *Over de drempels met taal en rekenen*. Hoofdrapport van de Expertgroep Doorlopende leerlijnen Taal en rekenen. Almelo: Lulof.
- Commissie Parlementair Onderzoek Onderwijsvernieuwingen (2008). *Tijd voor onderwijs*. Den Haag: Sdu Uitgevers.
- Dijkstra, N.J., Hofman, R.H. & Hofman, W.H.A. (2004). *Q*Primair monitor kwaliteitszorg*. Groningen: GION.
- Grift, W. van de (2007). Ontwikkelingen in de kwaliteit van het basisonderwijs. *Basisschoolmanagement*, 21(1), 44-56.
- Groenestijn, M. van (2007). *Rekenvaardigheid in de brugklas. Kun je daar op rekenen?* Utrecht: Hogeschool Utrecht.
- Groenestijn, M. van (2008). Rekenvaardigheid in de brugklas: voor veel leerlingen nog een brug te ver. *Basisschoolmanagement*, 21(5), 12-17.
- Hacquebord, H.I., Linthorst, T.R., Stellingwerf, B.P. & Zeeuw, M. de (2004). *Voortgezet Taalvaardig*. Een onderzoek naar tekstbegrip en woordkennis en naar de taalproblemen en taalbehoeften van brugklasleerlingen in het voortgezet onderwijs in het schooljaar 2002-2003. Groningen: Etoc.
- Harskamp, E. (2007). *Reken-wiskunderesultaten van leerlingen aan het einde van de basisschool*. Advies ten behoeve van de werkgroep rekenen-wiskunde van de Expertgroep Leerlijnen Taal en Rekenen.
- Heesters, K., Berkel, S. van, Schoot, F. van der & Hemker, B. (2007). *Balans van het leesonderwijs aan het einde van de basisschool 4*. Uitkomsten van de vierde peiling in 2005. PPON-reeks nr 33. Arnhem: Cito.
- Hofman, R.H. & Boom, J. de (2006). *Q*Primair monitor kwaliteitszorg*. Eindrapportage 2006. Groningen: GION, Rijksuniversiteit Groningen/RISBO Erasmus Universiteit Rotterdam.
- Hofman, R.H. & Boom, J. de (2007). *Ontwikkelingen in kwaliteitszorg tussen 2003 en 2006*. Paper onderwijsresearchdagen 2007. Groningen: GION.
- Hofman, W.H.A., Hofman, R.H., Dijkstra, B.J., Boom, J. de & Meeuwisse, M. (2007). *Innovaties in het voortgezet onderwijs*. Een verkenning van innovaties en effecten in het voortgezet onderwijs. Rotterdam/Groningen: GION/UOCG/RISBO.
- Hofman R.H., Vandenbergh R. & Dijkstra B.J. (2008). *BOPO Review Kwaliteitszorg, innovatie en schoolontwikkeling*. Eindrapport. Groningen: GION, Rijksuniversiteit Groningen.

- Houtveen, A.A.M., Grift, W.J.C.M. van de & Creemers, B.P.M. (2004). Effective School Improvement in Mathematics. *School Effectiveness and School Improvement*, 15(3-4), 337-377.
- Inspectie van het Onderwijs (2005). *Onderwijsverslag 2003/2004*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Inspectie van het Onderwijs (2006a). *De staat van het onderwijs*. Onderwijsverslag 2004/2005. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Inspectie van het Onderwijs (2006b). *Nederlands in het MBO*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Inspectie van het Onderwijs (2006c). *Toezichtkader voortgezet onderwijs 2006*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Inspectie van het Onderwijs (2006d). *Ontstaan en ontwikkeling zeer zwakke scholen in het basisonderwijs*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Inspectie van het Onderwijs (2007a). *De staat van het onderwijs*. Onderwijsverslag 2005/2006. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Inspectie van het Onderwijs (2007b). *Aansluiting voortgezet onderwijs op het basisonderwijs*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Inspectie van het Onderwijs (2008a). *Basisvaardigheden taal in het voortgezet onderwijs*. Resultaten van een inspectieonderzoek naar taalvaardigheid in de onderbouw van het vmbo en praktijkonderwijs. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Inspectie van het Onderwijs (2008b). *Basisvaardigheden taal in het basisonderwijs*. Een onderzoek naar het niveau van de taalvaardigheden in het basisonderwijs en naar verschillen tussen scholen met lage, gemiddelde en goede taalresultaten. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Inspectie van het Onderwijs (2008c). *De staat van het onderwijs*. Onderwijsverslag 2006/2007. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Janssen, J., Schoot, F. van der & Hemker, B. (2005). *Balans van het reken-wiskundeonderwijs aan het einde van de basisschool 4*. Uitkomsten van de vierde peiling in 2004. PPON-reeks nr 32. Arnhem: Cito.
- Kamphorst, J. & Jansen, P. (2006). *Aansluitingsmonitor 2005-2006. Havisten en mbo'ers in noord-oost Nederland*. Groningen/Zwolle: Hanzehogeschool Groningen/ Windesheim.
- Kools, Q. & Neut, A.C. van der (2006). *Oplossingen voor kennisdeficiënties*. Tilburg: IVA Beleidsonderzoek en Advies.
- Ledoux, G., Overmaat, M., Bogaard, M., Felix, C. & Triesscheijn, B. (2005). *Onderwijskansen bekeken*. Stand van zaken onderwijskansenbeleid. Amsterdam: SCO-Kohnstamm Instituut.
- Netten, A. & Verhoeven, L. (2007). *PIRLS 2006. Rapport Nederland*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.
- Neuvel, J., Bersee, T., Exter, H.H. den & Tijssen, M. (2004). *Nederlands in het middelbaar beroeps-onderwijs. Verkennend onderzoek naar het onderwijsaanbod Nederlands en de taalvaardigheid van de leerlingen*. Den Bosch: CINOP.
- Onderwijsraad (2006). *Versteviging van kennis in het onderwijs*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Onderwijsraad (2007). *Doorstroom en talentontwikkeling*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Schoot, F. van der (2008). *Onderwijs op peil? Een samenvattend overzicht van 20 jaar PPON*. Arnhem: Cito.
- Tweede Fase Adviespunt (2005). *Zeven jaar Tweede Fase, een balans. Evaluatie Tweede Fase*. Den Haag: Tweede Fase Adviespunt.
- VSNU (2007). *Overzicht aansluitingsprogramma's vwo-wo 2007*. Den Haag: VSNU.
- Waslander, S. (2007). *Leren over innoveren*. Utrecht: VO-project Innovatie.

Bijlage 1

Introductie veldraadpleging + overzicht geraadpleegde deskundigen

Opzet veldraadpleging ‘Opbrengstgerichtheid en wegwerken van tekorten’

Door middel van een aantal telefonische interviews zal een veldraadpleging plaatsvinden met betrekking tot de kennistekorten die deze instellingen signaleren bij de leerlingen/studenten die in hun opleiding instromen en die mogelijk in het voortraject (po/vo) zijn ontstaan.

Uit verschillende bronnen is de afgelopen jaren duidelijk geworden dat er in het onderwijs op bepaalde terreinen sprake is van tekorten in de kennis en/of vaardigheden van leerlingen of studenten. De Inspectie is een van de instellingen die tekorten heeft geconstateerd bijvoorbeeld bij zeer zwakke of innovatieve scholen. Maar ook scholen voor het voortgezet onderwijs, hogescholen en universiteiten laten weten hun leerlingen onderwijs te moeten bieden om tekorten te kunnen repareren. Sommige vo-scholen werken met diagnostische toetsen. Verschillende pabo-opleidingen hebben inmiddels een entree-toets ingevoerd waaraan een bindend studieadvies is gekoppeld. Ook een aantal universiteiten werkt inmiddels met instaptoetsen en bijspijkerlessen in wiskunde.

Dat er tekorten voorkomen is duidelijk maar het is nog onbekend of onderwijsinstellingen zelf een actief beleid voeren om de tekorten te signaleren, weg te werken of te voorkomen. De onderwijsraad werkt daarom momenteel aan een advies over dit onderwerp. Het GION (Rijksuniversiteit van Groningen) voert hier een onderzoek voor uit.

Voorafgaand aan een enquête onder alle scholen in het basis- en voortgezet onderwijs raadplegen wij een aantal mensen uit het veld en bevragen hen over de tekorten in het onderwijs en de mogelijke aanpak van scholen om dit te repareren en/ of te voorkomen.

Voor scholen/ onderwijsinstellingen (VO, HBO, WO):

Worden er op uw school of binnen uw instelling tekorten in de kennis en/of vaardigheden van uw leerlingen of studenten geconstateerd? Zo ja, op welk gebied?

Op welke wijze heeft u deze tekorten vastgesteld? (als voorbeeld kan genoemd worden observaties, leerlingvolgsysteem, toetsen, overleg vervolgopleiding etc.)

Onderneemt uw school activiteit(en) om de tekorten weg te werken of te voorkomen? Zo ja, welke?

Voor andere organisaties (Inspectie, VO-raad, PO-platform):

Heeft u vanuit uw instelling zicht op tekorten in de kennis en/of vaardigheden van leerlingen of studenten in het Nederlandse onderwijs? Zo ja, welke tekorten?

Hoe zijn deze tekorten vastgesteld?

Op welke wijze trachten scholen deze tekorten weg te werken en wellicht te voorkomen?

Voor beide groepen: weet/heeft u documenten in de vorm van onderzoeksliteratuur of -rapporten die voor ons onderzoek van belang kunnen zijn?

Indien de benaderde persoon stelt niet over de juiste gegevens te beschikken; met wie kan dan contact worden opgenomen?

Geënuquêteerden kunnen indien gewenst, de resultaten van ons onderzoek ontvangen > contactgegevens noteren.

Mag de naam en functie van de geënuquêteerde in het rapport genoemd worden?

Figuur 40: De velddeskundigen

| Naam | Organisatie | Functie |
|---------------------------|--|---|
| Gea Spaans | PO Platform Kwaliteit en innovatie | Projectleider Taalpilots |
| Anoniem Presley Bergen | VO-raad BON (Beter Onderwijs Nederland) | Beleidsadviseur Bestuurder BON |
| Annemiek Staarman | VSNU (Vereniging van Samenwerkende Nederlandse Universiteiten) | Beleidsadviseur VO (informatiecentrum aansluiting vwo-wo) |
| Ineke Jansen | HBO-raad | Senior beleidsadviseur |
| Frank van der Schoot | PPON/ Cito | Productgroepmanager PPON |
| Marjolein Torenbeek | UOCG/RuG | Phd Onderzoek naar aansluiting vwo-wo |
| Els Zaalberg | Reitdiep College, Groningen | Conrector onderwijs |
| Bob Huijssoon | Tweede Fase Adviespunt | Beleidsadviseur |
| Jan Rijkers | Onderwijsinspectie | Coördinerend inspecteur VO |

Bijlage 2

Internetenquête primair onderwijs

| | | |
|-----------------------|---|----------------------------------|
| 1 | Worden er op uw school tekorten geconstateerd in de kennis en/of vaardigheden van uw leerlingen? <i>(meerdere antwoorden mogelijk)</i> | |
| <input type="radio"/> | Wij hebben zelf als school tekorten in de kennis en/of vaardigheden bij onze leerlingen vastgesteld | |
| <input type="radio"/> | De Onderwijsinspectie heeft tekorten in de kennis en/of vaardigheden bij leerlingen op onze school vastgesteld | |
| <input type="radio"/> | Het vervolgonderwijs constateert tekorten in de kennis en/of vaardigheden bij leerlingen die van onze school komen | → Filter: Ga verder met vraag 1a |
| <input type="radio"/> | Nee, geen tekorten | → Stop |

| | |
|-----------------------|--|
| 1a | Welk type vervolgonderwijs constateert tekorten in de kennis en/of vaardigheden bij leerlingen die van uw school komen? <i>(meerdere antwoorden mogelijk)</i> |
| <input type="radio"/> | Praktijkonderwijs |
| <input type="radio"/> | Vmbo |
| <input type="radio"/> | Havo |
| <input type="radio"/> | Vwo |

| | |
|-----------------------|--|
| 2 | Op welke wijze(n) heeft uw school tekorten in de kennis en/of vaardigheden van uw leerlingen vastgesteld? <i>(meerdere antwoorden mogelijk)</i> |
| <input type="radio"/> | Via informatie vanuit de media, websites, ed. |
| <input type="radio"/> | Via '(periodiek) overleg' met (afnemende) vervolgopleidingen, nl. |
| <input type="radio"/> | Via informatie van afnemende vo-scholen over hun ervaringen met leerlingen van onze school |
| <input type="radio"/> | Via inspectieonderzoek |
| <input type="radio"/> | Via toetsen, zoals vorderingen-, diagnostische, Cito-toetsen, ed. |
| <input type="radio"/> | Via observaties door leraren |
| <input type="radio"/> | Via onderzoek bij/gesprekken met leerlingen |
| <input type="radio"/> | Via het leerlingvolgsysteem |
| <input type="radio"/> | Via informatie van ouders |
| <input type="radio"/> | Via informatie van anderen, nl. |
| <input type="radio"/> | Anders, nl. |

| | | |
|-----------------------|---|----------------------------------|
| 2a | Op welk(e) gebied(en) constateert uw school tekorten in de kennis en/of vaardigheden van uw leerlingen? (meerdere antwoorden mogelijk) | |
| <input type="radio"/> | Taalvaardigheid | → Filter: Ga verder met vraag 3a |
| <input type="radio"/> | Leesvaardigheid | |
| <input type="radio"/> | Schrijfvaardigheid | → Ga verder met vraag 4 |
| <input type="radio"/> | Rekenen-wiskunde | → Filter: Ga verder met vraag 3a |
| <input type="radio"/> | Andere tekorten t.a.v. vakken (bijv. aardrijkskunde, geschiedenis, biologie), nl. | → Ga verder met vraag 4 |
| <input type="radio"/> | Andere tekorten (bijv. communicatief, motivatie, algemene ontwikkeling), nl. | |

Invullen indien bij vraag 3 tekort op het gebied van taalvaardigheid

| | |
|-----------|---|
| 3a | Welke specifieke tekorten constateert uw school op het gebied van taalvaardigheid (bijvoorbeeld gespreks-, luister-, spreekvaardigheid, woordenschat, spelling, grammatica, schriftelijk taalgebruik)? |
| | |

Invullen indien bij vraag 3 tekort op het gebied van leesvaardigheid

| |
|--|
| Welke specifieke tekorten constateert uw school op het gebied van leesvaardigheid (bijvoorbeeld technisch lezen, begrijpend lezen)? |
| |

Invullen indien bij vraag 3 tekort op het gebied van rekenen-wiskunde

| |
|---|
| Welke specifieke tekorten constateert uw school op het gebied van rekenen-wiskunde (bijvoorbeeld getallen, verhoudingen, schattend rekenen, cijferen)? |
| |

| | | |
|-----------------------|---|----------------------------------|
| 4 | Onderneemt uw school activiteiten om het geconstateerde tekort op het gebied van ... afhankelijk van antwoord(en) bij vraag 3 ... van uw leerlingen te repareren of voor de toekomst te voorkomen? | |
| <input type="radio"/> | Nee | → Filter: Ga verder met vraag 4a |
| <input type="radio"/> | Ja | |

| | | |
|-----------------------|---|--------|
| 4a | Waarom onderneemt uw school geen activiteiten om het geconstateerde tekort op het gebied van ... afhankelijk van antwoord(en) bij vraag 3 ... van uw leerlingen te repareren of voor de toekomst te voorkomen? <i>(meerdere antwoorden mogelijk)</i> | |
| <input type="radio"/> | Weet ik niet | → Stop |
| <input type="radio"/> | Onze school heeft hiervoor te weinig tijd | |
| <input type="radio"/> | Onze school heeft hiervoor te weinig geld | |
| <input type="radio"/> | Onze school heeft hiervoor geen docenten beschikbaar | |
| <input type="radio"/> | Onze school heeft hiervoor niet voldoende kennis in huis | |
| <input type="radio"/> | Onze school is niet bekend met geschikte materialen/toepassingen hiervoor | |
| <input type="radio"/> | Het past niet binnen ons onderwijsprogramma | |
| <input type="radio"/> | Onze school ervaart het niet als haar taak | |
| <input type="radio"/> | Het (afnemende) vervolgonderwijs werkt hieraan | |
| <input type="radio"/> | Omdat er geen overleg/samenwerking is met (afnemend) vervolgonderwijs | |
| <input type="radio"/> | Anders, nl. | |

| | | |
|----------|--|----------------------|
| 5 | Welke activiteit(en) onderneemt uw school om het geconstateerde tekort op het gebied van ... afhankelijk van antwoord(en) bij vraag 3 ... van uw leerlingen te repareren of voor de toekomst te voorkomen? | |
| | Wilt u deze activiteit(en) ook zo nauwkeurig mogelijk omschrijven? Waarbij u zo mogelijk aangeeft op welke doelgroep de activiteit zich richt, wat de inhoud is, hoeveel tijd eraan wordt besteed, wie deze heeft ontwikkeld, en hoe deze wordt geëvalueerd. | |
| | Activiteit: | |
| | Beschrijving activiteit | |
| | Doelgroep: | Ontwikkeld door: |
| | Inhoud: | Wijze van evaluatie: |
| | Tijdsbesteding: | |

| | |
|----------|---|
| 6 | Welke indicaties heeft uw school dat deze aanpak het tekort op het gebied van ... afhankelijk van antwoord(en) bij vraag 3 ... zal oplossen? |
| | |

Bijlage 3

Internetenquête voortgezet onderwijs

| | | |
|-----------------------|---|----------------------------------|
| 1 | Worden er op uw school tekorten geconstateerd in de kennis en/of vaardigheden van uw leerlingen? <i>(meerdere antwoorden mogelijk)</i> | |
| <input type="radio"/> | Wij hebben zelf als school tekorten in de kennis en/of vaardigheden bij onze leerlingen vastgesteld | |
| <input type="radio"/> | De Onderwijsinspectie heeft tekorten in de kennis en/of vaardigheden bij leerlingen op onze school vastgesteld | |
| <input type="radio"/> | Het vervolgonderwijs constateert tekorten in de kennis en/of vaardigheden bij leerlingen die van onze school komen | → Filter: Ga verder met vraag 1a |
| <input type="radio"/> | Nee, geen tekorten | → Stop |

| | | |
|-----------------------|---|--|
| 1a | Welke type vervolgonderwijs (en zo mogelijk studierichting) constateert tekorten in de kennis en/of vaardigheden bij leerlingen die van uw school komen? <i>(meerdere antwoorden mogelijk)</i> | |
| <input type="radio"/> | Mbo, nl. de volgende studierichting(en): | |
| <input type="radio"/> | Hbo, nl. de volgende studierichting(en): | |
| <input type="radio"/> | Wo, nl. de volgende studierichting(en): | |

| | | |
|-----------------------|--|--|
| 2 | Op welke wijze(n) heeft uw school tekorten in de kennis en/of vaardigheden van uw leerlingen vastgesteld? <i>(meerdere antwoorden mogelijk)</i> | |
| <input type="radio"/> | Via informatie vanuit de media, websites, ed. | |
| <input type="radio"/> | Via '(periodiek) overleg' met (afnemende) vervolgopleidingen, nl. | |
| <input type="radio"/> | Via informatie vanuit het vervolgonderwijs over hun ervaringen met leerlingen van onze school | |
| <input type="radio"/> | Via kennis van de inhoud van toetsen voor aanstaande eerstejaars studenten in hbo en wo | |
| <input type="radio"/> | Via inspectieonderzoek | |
| <input type="radio"/> | Via toetsen, zoals vorderingen-, diagnostische, Cito-toetsen, ed. | |
| <input type="radio"/> | Via observaties door leraren | |
| <input type="radio"/> | Via onderzoek bij/gesprekken met leerlingen | |
| <input type="radio"/> | Via het leerlingvolgsysteem | |
| <input type="radio"/> | Via informatie van ouders | |
| <input type="radio"/> | Via informatie van anderen, nl. | |
| <input type="radio"/> | Anders, nl. | |

| | | |
|-----------------------|--|----------------------------------|
| 3 | Op welk(e) gebied(en) constateert uw school tekorten in de kennis en/of vaardigheden van uw leerlingen? <i>(meerdere antwoorden mogelijk)</i> | |
| <input type="radio"/> | Taalvaardigheid Nederlands | → Filter: Ga verder met vraag 3a |
| <input type="radio"/> | Taalvaardigheid Engels | |
| <input type="radio"/> | Leesvaardigheid Nederlands | → Ga verder met vraag 4 |
| <input type="radio"/> | Leesvaardigheid Engels | |
| <input type="radio"/> | Schrijfvaardigheid | |
| <input type="radio"/> | Rekenen-wiskunde | → Filter: Ga verder met vraag 3a |
| <input type="radio"/> | Analytische vaardigheid | → Ga verder met vraag 4 |
| <input type="radio"/> | Motivatie | |
| <input type="radio"/> | Andere tekorten t.a.v. vakken (bijv. natuurkunde, economie, Duits, enz.), nl. | |
| <input type="radio"/> | Andere tekorten (bijvoorbeeld communicatief, ict-vaardigheid, zelfstandig werken, algemene ontwikkeling), nl. | |

Invullen indien bij vraag 3 tekort op het gebied van taalvaardigheid Nederlands

| | |
|-----------|---|
| 3a | Welke specifieke tekorten constateert uw school op het gebied van taalvaardigheid Nederlands (bijvoorbeeld gespreks-, luister, spreekvaardigheid, woordenschat)? |
| | |

Invullen indien bij vraag 3 tekort op het gebied van taalvaardigheid Engels

| |
|---|
| Welke specifieke tekorten constateert uw school op het gebied van taalvaardigheid Engels (bijvoorbeeld gespreks-, luister, spreekvaardigheid, woordenschat)? |
| |

Invullen indien bij vraag 3 tekort op het gebied van rekenen-wiskunde

| |
|---|
| Welke specifieke tekorten constateert uw school op het gebied van rekenen-wiskunde (bijvoorbeeld getallen, meetkunde, statistiek)? |
| |

| | | |
|-----------------------|---|----------------------------------|
| 4 | Onderneemt uw school activiteiten om het geconstateerde tekort op het gebied van ... afhankelijk van antwoord(en) bij vraag 3 ... van uw leerlingen te repareren of voor de toekomst te voorkomen? | |
| <input type="radio"/> | Nee | → Filter: Ga verder met vraag 4a |
| <input type="radio"/> | Ja | |

| | | |
|-----------------------|---|--------|
| 4a | Waarom onderneemt uw school geen activiteiten om het geconstateerde tekort op het gebied van ... afhankelijk van antwoord(en) bij vraag 3 ... van uw leerlingen te repareren of voor de toekomst te voorkomen? <i>(meerdere antwoorden mogelijk)</i> | |
| <input type="radio"/> | Weet ik niet | → Stop |
| <input type="radio"/> | Onze school heeft hiervoor te weinig tijd | |
| <input type="radio"/> | Onze school heeft hiervoor te weinig geld | |
| <input type="radio"/> | Onze school heeft hiervoor geen docenten beschikbaar | |
| <input type="radio"/> | Onze school heeft hiervoor niet voldoende kennis in huis | |
| <input type="radio"/> | Onze school is niet bekend met geschikte materialen/ toepassingen hiervoor | |
| <input type="radio"/> | Het past niet binnen ons onderwijsprogramma | |
| <input type="radio"/> | Onze school ervaart het niet als haar taak | |
| <input type="radio"/> | Het (afnemende) vervolgonderwijs werkt hieraan | |
| <input type="radio"/> | Omdat er geen overleg/samenwerking is met (afnemende) vervolgonderwijs | |
| <input type="radio"/> | Anders, nl. | |

| | | |
|---|---|----------------------|
| 5 | Welke activiteit(en) onderneemt uw school om het geconstateerde tekort op het gebied van ... afhankelijk van antwoord(en) bij vraag 3 ... van uw leerlingen te repareren of voor de toekomst te voorkomen? | |
| <p>Wilt u deze activiteit(en) aub zo nauwkeurig mogelijk omschrijven? Waarbij u zo mogelijk aangeeft op welke doelgroep de activiteit zich richt, wat de inhoud is, hoeveel tijd eraan wordt besteed, wie deze heeft ontwikkeld, en hoe deze wordt geëvalueerd.</p> | | |
| Activiteit: | | |
| Beschrijving activiteit | | |
| Doelgroep: | | Ontwikkeld door: |
| Inhoud: | | Wijze van evaluatie: |
| Tijdsbesteding: | | |

6 Welke indicaties heeft uw school dat deze aanpak het tekort op het gebied van ... afhankelijk van antwoord(en) bij vraag 3 ... zal oplossen?

Bijlage 4

Aanvullende data tekorten primair onderwijs

Taalvaardigheid primair onderwijs

| Figuur 41: Overig genoemde specifieke tekorten taalvaardigheid | | |
|---|--------------|----------|
| | N=457 | % |
| Taalontwikkeling | 5 | 1,1 |
| Dyslexie | 5 | 1,1 |
| Sociale vaardigheden | 4 | 0,9 |
| Informatieverwerking | 4 | 0,9 |
| Lezen | 3 | 0,7 |
| Studerend lezen | 2 | 0,4 |
| Allerlei | 2 | 0,4 |
| Studievaardigheden | 2 | 0,4 |
| Algemene ontwikkeling | 2 | 0,4 |
| Gedragsstoornissen | 2 | 0,4 |
| Aanbod methodes onvoldoende | 2 | 0,4 |
| Invloed van dialect | 2 | 0,4 |
| Spreekwoorden & gezegden | 2 | 0,4 |
| Leesmotivatie | 1 | 0,2 |
| Verschilt per leerling | 1 | 0,2 |
| Concentratie | 1 | 0,2 |

| Figuur 42: Overige activiteiten om tekorten taalvaardigheid op te lossen/weg te werken | | |
|---|--------------|----------|
| | N=427 | % |
| Leerlingvolgsysteem/toetsen | 5 | 1,2 |
| Adaptief werken | 4 | 0,9 |
| Tutorlezen | 4 | 0,9 |
| Onderzoek/analyse | 4 | 0,9 |
| Externe begeleiding school | 3 | 0,7 |
| Extra inzet leerkrachten | 3 | 0,7 |
| Klassenverkleining | 2 | 0,5 |
| Ouders betrekken | 2 | 0,5 |
| Taal-/hulpklas | 2 | 0,5 |
| Ict | 2 | 0,5 |
| Klassenbezoeken | 1 | 0,2 |
| Koppeling taal en wereldoriëntatie | 1 | 0,2 |
| Zelfstandig werken | 1 | 0,2 |
| Huiswerk | 1 | 0,2 |
| Anders | 5 | 1,2 |

Figuur 43: Doelgroep taalvaardigheid

| | N=427 | % |
|-----------|-------|-----|
| Groep 1-4 | 5 | 1,2 |
| Groep 1-5 | 4 | 0,9 |
| Groep 1-6 | 3 | 0,7 |
| Groep 5-7 | 2 | 0,5 |
| Groep 2-8 | 2 | 0,5 |
| Ouders | 2 | 0,5 |
| Groep 4-7 | 2 | 0,5 |
| Ouders | 2 | 0,5 |

Figuur 44: Tijdsbesteding taalvaardigheid

| | N=427 | % |
|--|-------|-----|
| 1 jaar | 6 | 1,4 |
| 20 uur | 6 | 1,4 |
| Vergaderingen | 5 | 1,2 |
| ½ - 2 uur per dag | 5 | 1,2 |
| 1 uur per dag | 4 | 0,9 |
| 1- ½ uur per dag | 4 | 0,9 |
| 3 jaar | 4 | 0,9 |
| 2 jaar | 3 | 0,7 |
| 100 uur | 2 | 0,5 |
| 80 uur | 2 | 0,5 |
| Enkele ochtenden remedical teaching/zorg | 2 | 0,5 |
| 5 uur | 2 | 0,5 |

Allesmaal 1 x genoemd (= 0,2 procent): 4 uur/ dag, fulltime, 1 uur per jaar per kind, hele week, 10 jaar lang: cohorten, 3-6 weken, 2 studiedagen, 4 maanden, 5 dagen zorgleerkracht, 50 uur, 4 x 20 minuten, 4 uur, 30-50 uur per leerkracht, 30 minuten, 16 uur, 8 lessen, 8 uur, 40 uur, 6 uur, 6 weken.

Figuur 45: Evaluatie activiteiten taalvaardigheid

| | N=427 | % |
|-------------------------------|-------|-----|
| Intern | 5 | 1,2 |
| Door intern begeleider/leraar | 5 | 1,2 |
| Handelingsplan | 4 | 0,9 |
| Evaluatiegesprekken | 3 | 0,7 |
| Gesprekken met leerlingen | 3 | 0,7 |
| Klassebezoeken | 3 | 0,7 |
| Evalautiemoment | 3 | 0,7 |
| Om de 6-8 weken | 3 | 0,7 |
| Maandelijks | 2 | 0,5 |
| Borging | 2 | 0,5 |
| Evalueren beleidsplan | 2 | 0,5 |
| Hulp bij invoering methode | 2 | 0,5 |
| Inspectie | 2 | 0,5 |

| | N=427 | % |
|---------------------------------|-------|-----|
| Resultaten leerlingen | 2 | 0,5 |
| Nulmeting-eindmeting | 2 | 0,5 |
| Schriftelijk | 2 | 0,5 |
| Tussentijds | 2 | 0,5 |
| 3-maandelijks | 1 | 0,2 |
| Verantwoording naar externen | 1 | 0,2 |
| Bespreking in de les | 1 | 0,2 |
| Correctie door leraar | 1 | 0,2 |
| Groepsevaluaties | 1 | 0,2 |
| Onderwijsassistent | 1 | 0,2 |
| Scholing | 1 | 0,2 |
| Voor- en vroegschoolse educatie | 1 | 0,2 |
| Intervisie | 1 | 0,2 |
| Leerkrachttoets | 1 | 0,2 |
| Key approach | 1 | 0,2 |
| Kwaliteitskaart | 1 | 0,2 |
| Voorlichting | 1 | 0,2 |
| Proeflessen | 1 | 0,2 |
| Cees Bos | 1 | 0,2 |
| Leerkrachtvaardigheden | 1 | 0,2 |
| IB-sprekuren | 1 | 0,2 |
| Gesprekken | 1 | 0,2 |
| Diagnostisch gesprek | 1 | 0,2 |
| Logopedist | 1 | 0,2 |
| Cyclus | 1 | 0,2 |

| Figuur 46: Indicatie dat het werkt, taalvaardigheid | | |
|--|-------|-----|
| | N=427 | % |
| Bewezen nut van het programma | 5 | 1,2 |
| Literatuur | 4 | 0,9 |
| We worden extern begeleid | 4 | 0,9 |
| Uit wetenschappelijk onderzoek | 3 | 0,7 |
| Op advies van KPC/CPS | 3 | 0,7 |
| Motivatatie van leerlingen stijgt | 3 | 0,7 |
| Medewerking van ouders | 2 | 0,5 |
| Enthousiasme van leerkrachten | 2 | 0,5 |
| Uit 'degelijk' onderzoek | 2 | 0,5 |
| Positieve resultaten | 2 | 0,5 |
| Stemt tot somberheid | 1 | 0,2 |
| Vertrouwen van de Inspectie | 1 | 0,2 |
| Enthousiasme van leerlingen | 1 | 0,2 |
| Verhoogd leesplezier | 1 | 0,2 |

Leesvaardigheid primair onderwijs

Figuur 47: Specifieke tekorten leesvaardigheid

| | N=412 | % |
|-----------------------------------|--------------|----------|
| Motivatie | 5 | 1,2 |
| Spellen | 4 | 1,0 |
| Te langzame groei | 3 | 0,7 |
| Algehele achterstand | 3 | 0,7 |
| Methode voldoet niet aan de eisen | 3 | 0,7 |
| Luistervaardigheid | 2 | 0,5 |
| Automatiseren lezen | 2 | 0,5 |
| Onzorgvuldig lezen | 2 | 0,5 |
| Strategie (transfer) | 3 | 0,7 |
| Verschilt per leerling | 2 | 0,5 |

Specifieke tekorten die allemaal door één schoolleider zijn genoemd (is 0.2%): informatieverwerking, input leerlingpopulatie, inzicht tekstopbouw, lagere resultaten, leesbeleving, aanvankelijk lezen, uitval, verlate leesontwikkeling, kritisch lezen, verbalisme, taalvervuiling.

Figuur 48: Activiteiten leesvaardigheid

| | N=312 | % |
|--|--------------|----------|
| Activiteiten (bibliotheek, spelletjes) | 5 | 1,6 |
| Nieuw didactisch concept | 3 | 0,9 |
| Dyslexieprotocol | 3 | 0,9 |
| Aanleren strategieën | 3 | 0,9 |
| Ouders betrekken | 3 | 0,9 |
| Preventief | 3 | 0,9 |
| Schakelklas | 2 | 0,6 |
| Leesplezier/prikkels | 2 | 0,6 |
| Leesbegeleiding | 2 | 0,6 |
| Toetsen afnemen | 2 | 0,6 |
| Niveaugroepen | 1 | 0,3 |
| Handelingsplan | 1 | 0,3 |
| Stillezen | 1 | 0,3 |
| Samenwerken | 1 | 0,3 |
| Groepsdoorbrekend lezen | 1 | 0,3 |
| Studievaardigheden | 1 | 0,3 |
| Voor en vroegschoolse educatie | 1 | 0,3 |
| Leerlingbesprekingen | 1 | 0,3 |
| Externen inschakelen | 1 | 0,3 |
| (P)reteaching | 1 | 0,3 |
| In voorbereiding | 1 | 0,3 |
| Onduidelijk | 4 | 1,3 |

| Figuur 49: Doelgroep leesvaardigheid | | |
|---|--------------|----------|
| | N=312 | % |
| Bovenbouw | 4 | 1,3 |
| Middenbouw | 4 | 1,3 |
| Groep 6 t/m 8 | 4 | 1,3 |
| Groep 3 t/m 5 | 4 | 1,3 |
| Kleuters | 3 | 0,9 |
| Ander antwoord | 3 | 0,9 |
| Groep 3-7 | 2 | 0,6 |
| Groep 4-7 | 2 | 0,6 |
| Groep 1-4 | 2 | 0,6 |
| Groep 1-3 | 2 | 0,6 |
| Groep 1-5 | 2 | 0,6 |
| Groep 2-8 | 2 | 0,6 |
| Groep 2-5 | 2 | 0,6 |
| Groep 2-6 | 2 | 0,6 |
| Onderbouw | 2 | 0,6 |
| Groep 2-3 | 1 | 0,3 |
| Groep 2-4 | 1 | 0,3 |
| Groep 2-7 | 1 | 0,3 |
| Groep 1-6 | 1 | 0,3 |
| Groep 5-7 | 1 | 0,3 |
| Groep 7-8 | 1 | 0,3 |
| Ouders | 1 | 0,3 |

| Figuur 50: Tijdsbesteding leesvaardigheid | | |
|--|--------------|----------|
| | N=312 | % |
| Afhankelijk van leerlingen | 3 | 0,9 |
| Middagen | 3 | 0,9 |
| 30 minuten | 3 | 0,9 |
| 1 uur | 2 | 0,6 |
| 2 jaar | 2 | 0,6 |
| 20 uur | 2 | 0,6 |
| 40 uur | 2 | 0,6 |
| 5 x 30 minuten | 1 | 0,3 |
| 10 uur | 1 | 0,3 |
| 60 minuten | 1 | 0,3 |
| 80% van de tijd | 1 | 0,3 |
| 30 uur/ jaar | 1 | 0,3 |
| 14 uur | 1 | 0,3 |
| 1 x 14 dagen | 1 | 0,3 |
| 2 dagen | 1 | 0,3 |
| 1 jaar | 1 | 0,3 |
| 20 minuten/groepje | 1 | 0,3 |
| 3 jaar | 1 | 0,3 |

| | N=312 | % |
|-----------------|-------|-----|
| 3 keer een jaar | 1 | 0,3 |
| 3 uren | 1 | 0,3 |
| 3 x 30 minuten | 1 | 0,3 |
| 4 x 15 minuten | 1 | 0,3 |
| 4 x 30 minuten | 1 | 0,3 |
| 5 x 30 minuten | 1 | 0,3 |
| 6 weken | 1 | 0,3 |
| 2-4 uur | 1 | 0,3 |

Figuur 51: Evaluatie activiteiten leesvaardigheid

| | N=312 | % |
|---|-------|-----|
| Evaluatie handelingsplan | 4 | 1,3 |
| 'Metingen' | 4 | 1,3 |
| Door schoolbegeleidingsdienst | 3 | 0,9 |
| Analyse van toetsscores (ook vergeleken met andere scholen) | 3 | 0,9 |
| 2 x per jaar | 3 | 0,9 |
| Anders | 3 | 0,9 |
| Evaluatie resultaten | 3 | 0,9 |
| Coördinator leerlingenzorg/interne begeleider | 3 | 0,9 |
| Dyslexie protocol | 2 | 0,6 |
| Eind van het jaar | 2 | 0,6 |
| Evaluatie beleid | 2 | 0,6 |
| Om de 6 weken | 2 | 0,6 |
| Op schoolniveau | 2 | 0,6 |
| Op stichtingsniveau | 2 | 0,6 |
| Terugvragen bij leerlingen | 2 | 0,6 |
| Onbekend | 1 | 0,3 |
| Niet van toepassing | 1 | 0,3 |
| 3 keer per jaar | 1 | 0,3 |
| Vragenlijsten | 1 | 0,3 |
| Gesprek | 1 | 0,3 |
| Werk van leerlingen | 1 | 0,3 |
| Klassenconsultaties | 1 | 0,3 |
| Gesprekken met docenten | 1 | 0,3 |
| Na elke bijeenkomst | 1 | 0,3 |
| Na implementatie | 1 | 0,3 |
| Planmatig | 1 | 0,3 |
| Schoolontwikkelplan | 1 | 0,3 |
| Via hogeschool | 1 | 0,3 |
| Schriftelijk | 1 | 0,3 |
| Cyclus | 1 | 0,3 |

Figuur 52: Indicatie dat activiteit werkt, leesvaardigheid

| | N=312 | % |
|---|--------------|----------|
| Aangeraden door deskundigen | 5 | 1,6 |
| Betere leesvaardigheid | 5 | 1,6 |
| Meer leesplezier | 4 | 0,9 |
| Betrokkenheid, enthousiasme en motivatie van docenten | 4 | 0,9 |
| Literatuur | 2 | 0,6 |
| Gestructureerde aanpak | 2 | 0,6 |
| Bewezen nut van het programma | 2 | 0,6 |
| Niet voldoende | 2 | 0,6 |
| Draagvlak team | 1 | 0,3 |
| Beter leestempo | 1 | 0,3 |
| Meer gaan lezen | 1 | 0,3 |
| Verbetering studievoordigheden | 1 | 0,3 |
| Verscherpt toezicht | 1 | 0,3 |
| Monitoring door extern | 1 | 0,3 |

Rekenen-wiskunde primair onderwijs**Figuur 53: Specifieke tekorten rekenen-wiskunde**

| | N=261 | % |
|--------------------|--------------|----------|
| Tafels | 5 | 1,9 |
| Getalsbegrip | 5 | 1,9 |
| Strategieën | 5 | 1,9 |
| Grafieken/tabellen | 3 | 1,1 |
| Wisselend | 3 | 1,1 |
| Geen motivatie | 2 | 0,8 |
| Staartdelingen | 2 | 0,8 |
| Toepassen | 2 | 0,8 |
| Alles | 2 | 0,8 |
| Analyseren | 1 | 0,4 |
| Onnauwkeurigheid | 1 | 0,4 |
| Kommagetallen | 1 | 0,4 |
| Vermenigvuldigen | 1 | 0,4 |
| Sommen | 1 | 0,4 |

Figuur 54: Activiteiten rekenen-wiskunde

| | N=147 | % |
|-------------------------|--------------|----------|
| Toetsen/LVS | 3 | 2,0 |
| Met behulp van computer | 3 | 2,0 |
| Analyse methode | 2 | 1,4 |
| Huiswerk | 1 | 0,7 |
| Motivatie | 1 | 0,7 |
| Externe ondersteuning | 1 | 0,7 |
| Deelname pilot | 1 | 0,7 |

Figuur 55: Doelgroep rekenen-wiskunde

| | N=147 | % |
|------------------|--------------|----------|
| Groep 6-8 | 6 | 4,1 |
| Leerkrachten | 5 | 3,4 |
| Groep 7-8 | 5 | 3,4 |
| Groep 4-6 | 3 | 2,0 |
| Groep 4-5 | 3 | 2,0 |
| Groep 5-8 | 3 | 2,0 |
| Midden/bovenbouw | 2 | 1,4 |
| Groep 1-2 | 1 | 0,7 |
| Groep 3-4 | 1 | 0,7 |
| Groep 3-5 | 1 | 0,7 |
| Groep 4 | 1 | 0,7 |
| Middenbouw | 1 | 0,7 |

Figuur 56: Tijdsbesteding rekenen-wiskunde

| | N=147 | % |
|-------------------------------|--------------|----------|
| Afhankelijk van kind/probleem | 3 | 2,0 |
| Divers | 3 | 2,0 |
| 1 jaar | 3 | 2,0 |
| Enkele middagen | 3 | 2,0 |
| 15 minuten | 3 | 2,0 |
| ½ tot 2 uur | 1 | 0,7 |
| 2 x een jaar | 1 | 0,7 |
| 40 uur | 1 | 0,7 |
| 5 minuten | 1 | 0,7 |
| 6 weken | 1 | 0,7 |
| 7 uur | 1 | 0,7 |
| 3 x ½ uur | 1 | 0,7 |

Figuur 57: Evaluatie activiteiten rekenen-wiskunde

| | N=147 | % |
|-------------------------------|--------------|----------|
| Komt later | 2 | 1,4 |
| Niet | 1 | 0,7 |
| Ander antwoord | 1 | 0,7 |
| Halverwege 2008/2009 | 1 | 0,7 |
| 1 keer per 6 weken | 1 | 0,7 |
| Besluitvorming | 1 | 0,7 |
| Controle leerkrachten | 1 | 0,7 |
| Gesprekken CED | 1 | 0,7 |
| Zelfevaluatie-instrument | 1 | 0,7 |
| Maandelijks | 1 | 0,7 |
| Methode | 1 | 0,7 |
| Monitoring | 1 | 0,7 |
| Schoolbreed | 1 | 0,7 |
| Intern team | 1 | 0,7 |
| Terugkoppeling groep 6 naar 5 | 1 | 0,7 |
| Diagnostisch gesprek | 1 | 0,7 |

Andere tekorten

Allemaal door één schoolleider genoemd: burgerschap, concentratie, desinteresse, ontbreken dagritme, uitdaging, motoriek, openheid naar instructie, studievaardigheden, taakgerichtheid, zelfstandig werk plannen.

